

الندوات والمؤتمرات (١٢)

أبحاث ودراسات

أبحاث ودراسات

الندوة التي أقامها المركز بالشراكة مع

معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها
بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

احتفاء بالعربية في يومها العالمي



مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language



أبحاث ودراسات

الندوة التي أقامها مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية بالشراكة مع
معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها
بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن
احتفاء بالعربية في يومها العالمي ١٨/ديسمبر/٢٠١٤م
الموافق ٢٦/صفر/ ١٤٣٦هـ

الطبعة الأولى
الرياض
١٤٣٦ هـ - ٢٠١٥م

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية

أبحاث ودراسات: السجل العلمي للأبحاث المقدمة في الندوة التي أقامها
مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز لخدمة اللغة العربية بالشراكة مع
معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن
(٢٦ / صفر / ١٤٣٦ هـ - ١٨ / ديسمبر / ٢٠١٤ م).
/مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية .- الرياض، ١٤٣٦ هـ

٩٦ ص؛ ١٧ × ٢٤ سم. - (الندوات والمؤتمرات؛ ١٢)

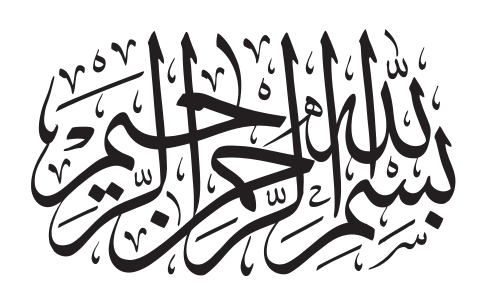
ردمك: ٠-٠-٩٠٦٤٨-٦٠٣-٩٧٨

١- اللغة العربية - ندوات ٢- اللغة العربية - بحوث
أ. العنوان ب. السلسلة

ديوي ٤١٠,٦٣ ١٤٣٦/٣٩٤٧

رقم الإيداع: ١٤٣٦/٣٩٤٧

ردمك: ٠-٠-٩٠٦٤٨-٦٠٣-٩٧٨


بسم الله الرحمن الرحيم



كلمة المركز

تتكامل الأنشطة والبرامج في مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية فيما يحقق رؤيته العامة في دعم الأفراد والمؤسسات التي تعمل في خدمة اللغة العربية، وإيجاد حالة إيجابية من العمل المشترك، والتواصل البرامجي والمعرفي؛ تحقيقاً لأهدافه وسياساته العامة وتمثيلاً للاسم الكريم الذي يتشرف بحمله، واللغة الكريمة التي يخدمها.

وبدعم من معالي المشرف العام وزير التعليم العالي ورؤية مجلس أمنائه وضع المركز خطته في العمل ضمن دوائر دولية متعددة، منها: تفعيل الجهود المؤسساتية السعودية لمواكبة الحدث الدولي في الاحتفاء باللغة العربية الذي يأتي في ١٨ ديسمبر من كل عام، ويوافق يومها العالمي لعام ١٤٣٦هـ (يوم ٢٦ صفر)، ويخطط المركز لتكون المناسبة منبراً لإطلاق المبادرات، وتقييم الجهود، والنقاش العلمي، وأن يكون يوماً من الاحتفاء بسنة من الإنجاز السابق أو التهيؤ لعام قادم؛ لا أن تكون للاحتفاء الخطابي المجرد.

ويمثل اليوم العالمي للغة العربية مساراً من المسارات الرئيسة التي ينشط فيها المركز لتتكامل مع مساراته الأخرى في النشر والتعاون الدولي والتخطيط اللغوي والمشروعات العلمية والمؤتمرات وغيرها؛ إذ تعد اللغة العربية من أقدم لغات العالم استخداما وأطولها عمرا، كما أنها من أكثر لغات المجموعة السامية متحدثين، وتستمد خلودها

وانتشارها من كونها لغة للقرآن الكريم الذي يتصل به خُمُس العالم من خلال استخدام بعض كلماتها في الشعائر الدينية اليومية الرئيسة، إضافة إلى أنها لغة يتصل بها كثيرون لأسباب قومية أو ثقافية أو علمية.

وقد اقترح المركز على منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) موضوع (الحرف العربي) ليكون الموضوع الرئيس للاحتفاء؛ وذلك لتوحيد الجهود، وإبرازها على المستويين المحلي والعالمي، والعناية بهذا المسار اللغوي المهم، وقد أقرت الهيئة الاستشارية للخطة الدولية لتنمية الثقافة العربية هذا الموضوع وجرى إعلانه دوليا.

ويأتي اختيار المركز لموضوع الحرف العربي لما يمثله من قيمة رمزية للغة العربية، حيث يُنظر إلى الحرف من الزوايا الجمالية والثقافية والتاريخية، إضافة إلى أنه يمثل حلقة الوصل بين اللغة العربية وبعض اللغات الأخرى مما مكَّن للحرف العربي الدخول في تكوينها في مختلف الثقافات والحضارات البشرية.

ولقد كان من أهم مجالات التعاون والشراكة في برامج الاحتفاء: الشراكة مع كليات اللغة العربية ومعاهد تعليمها وأقسامها؛ لتنفيذ ندوات علمية متخصصة مع برامج رديفة، حيث وضع المركز الإطار العلمي العام والغطاء المالي، وترك لهذه الجهات الأكاديمية بخبرتها العلمية ورؤيتها المتخصصة جميع التفاصيل من اختيار العنوانات، والباحثين، ومراجعة البحوث، وتحريرها، وتدقيقها لغويًا، وإعداد

الكتب، وتهيئتها للنشر، بحيث يكون العمل تكاملياً في خدمة اللغة العربية، مع ما رافق هذه الندوات من أجواء معرفية، بحيث تصبح المناسبة مجالاً لتقويم الجهود، وإعادة مناقشة المناهج، واختبار المسيرة، وهو ما يدفعنا إلى تقديم مزيد من الشكر والتقدير للجهود الجادة التي واكبت التحضير لها أو انعقادها.

ويمثل هذا الكتاب واحدا من ثمرات الشراكة مع الجامعات في هذا اليوم العالمي، وإننا لنشكر كل من أسهم فيه بالجهد الإداري والعلمي، ونرجو أن تكلل هذه الجهود بالنجاح والتوفيق.

وفق الله الخطى، وسدد الآراء في خدمة لغتنا الشريفة.

الأمين العام

د.عبدالله بن صالح الوشمي

نـــــدوةٌ

(تحديات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: قضايا وحلول)

التي أقيمت احتفاءً باللغة العربية في يومها العالمي

١٨/ديسمبر/٢٠١٤م الموافق ٢٦/صفر/١٤٣٦هـ

بالشراكة بين مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي

لخدمة اللغة العربية ومعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها

في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

قائمة الأوراق العلمية المقدمة في ندوة
(تحديات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها..قضايا وحلول)

المحور	الورقة العلمية	مقدمها
المحور الأول: كيف نلبي احتياجات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.	معايير تدريس اللغات العالمية	د. محمد بن شديّد البشري (أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية)
	تحديد الحاجات التدريبية في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها لمعلِّمات اللُّغة العربية للنَّاطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.	أ.ناهد بنت عثمان المرشد (محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن)
المحور الثاني: أساليب التعامل مع المواقف والمشكلات التدريسية عند متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها	مشكلات وحلول في تدريس مهارة الاستماع لمتعلمي اللغة العربية الناطقات بغيرها.	أ.منار بنت خالد باعباد (محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن)
	المشكلات التدريسية وأساليب علاجها في مهارة الكتابة.	أ.رباب بنت عبدالله الهداب (محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن)
	مشكلات استخدام المعجم العربي عند متعلمات اللغة العربية من الناطقات بغيرها	أ.ولاء بنت فهد السبيت (محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن)

تحرير:

أ. نداء ابراهيم اليحيى.



كلمة عميدة معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها :

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم تسليماً كثيراً..

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

لهذا اليوم الخميس: ٢٦صفر ١٤٣٦هـ - ١٨ ديسمبر ٢٠١٤، ألقه وخصوصيته، فهو اليوم العالمي للغة العربية. اللغة العربية لغة الوحي ،لغة النبي الكريم صلى الله عليه وسلم، لغة أهل الجنة. هذه اللغة التي أصبحت فضلاً عن معناها الديني وقيمتها في ترسيخ الهوية الإسلامية والانتماء لهذا الدين العظيم، رمزاً لجمال الحرف ،وأناقة الكلمة ،ورشاقة التعبير. شهد بهذا العلماء والعارفون باللغات، والمتذوقون لجماليات الكلم عرباً وعجماً. أنها لغتنا التي تستحق أن يخصص لها يوم يحتفى بها فيه ،وتُبرز فيه محاسنها وآثارها، وتتدارس فيه هموم تعليمها وتعلمها.

إن معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الذي هو راية للخير من رايات مملكتنا الحبيبة، ومنجز من منجزات جامعتنا الغالية ،منبر من منابر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث يضم ثلاثاً وخمسين جنسية مختلفة، بعدد بلغ أربع مئة طالبة ،نطمح أن يعدن لأوطانهن بهوية لغوية راسخة وعريقة ومتجذرة في السمو والرفعة، فيسهمن في نشر اللغة العربية في كافة أرجاء العالم. ونفخر في المعهد أيضاً بجيل شاب وطاقات متدفقة، من أعضاء هيئة التدريس في المعهد، من السعوديات المتميزات علماً وأداءً يحملن

هم العربية ونشرها في كافة أرجاء العالم. ويتجلين اليوم في أعمال هذه الندوة المباركة.

يسعدنا اطلاعكم على بحوث ندوة: (تحديات اللغة العربية للناطقين بغيرها: قضايا وحلول) والتي أقيمت في هذا اليوم الجميل. في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، والتي تنبري لتدارس هموم وقضايا مهمة في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. ومحاورها على النحو التالي:

- المحور الأول: كيف نلبي احتياجات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- المحور الثاني: أساليب التعامل مع المواقف والمشكلات التدريسية عند متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أرجو أن يكون فيها النفع والفائدة في خدمة لغتنا الجميلة.

وختاماً، أقدم شكري لولاة الامر في بلادي على دعمهم الكبير لأي جهد يخدم لغتنا العربية الفصحى، ولجامعتنا الحبيبة لدعمها المستمر للمعهد ولكل عمل فيه ازدهار للغة العربية ولمركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية الذي فتح لنا هذا الباب المبارك، وقدم دعمه ،وسخر جهوده لنا. أشكر كل القائمات على هذه الندوة من أعضاء المعهد ولهذه الجهود المبذولة وهذا العطاء غير المحدود.

والحمد لله رب العالمين..

د. نوال بنت سليمان الثنيان

(معايير تدريس اللغات العالمية)

د. محمد بن شديّد البشري
أستاذ مناهج اللغة العربية وطرق
تدريسها المساعد في جامعة
الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص :

الورقة عرض لتسعة معايير رئيسة للتدريس الفعال في مجال تعليم اللغات العالمية بما فيها اللغة العربية ويندرج تحت هذه المعايير عدد من المؤشرات لتحديد الأداء. وهذه المعايير تنبثق من الكفايات المهنية الأساسية للتدريس التي تبنى عليها برامج إعداد معلمي اللغة لغير الناطقين بها. وتتلخص الكفايات المهنية في التمكن العلمي وتحمل المسؤولية في تعليم الطلاب وتفكير المعلمين في ممارساتهم التعليمية وتعهد المعلمين بالارتقاء بمستوى طلابهم.

أما المعايير فيمكن تلخيصها في الآتي:

- المعرفة بالطلاب - المعرفة باللغة التي تدرس للطلاب - المعرفة بالثقافة السائدة - معرفة بآليات اكتساب اللغة - بناء بيئات تعلم تلتزم بقيم العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص التعليمية - تصميم المناهج الدراسية وتخطيط التدريس - التقييم الدراسي - التأمل - البناء المهني.

مقدّمة :

يشهد ميدان تعليم اللغات تطورا مطردا وملحوظا حيث يعد من أسرع ميادين التعلم تطويرا وتجديدا حيث تتوالى التجارب والنظريات التي تثري هذا الميدان وتجعل منه في حراك دائم.

ومن اهم الجوانب التي طالها التجديد والتطوير جانب المعلم الذي يعد الموجه والمسير للعملية التعليمية ومرتبط نجاحها بنجاحه.

إن ميدان تعليم اللغات لا يخضع للاجتهاد والعشوائية وإنما هو ميدان تظهر فيه نواتج العملية التعليمية بشكل واضح وتظهر فيه كفاءة المعلم وقدرته على تحقيق الاهداف التعليمية بشكل جلي وواضح.

ولقد سعى الخبراء والمختصون منذ القدم على وضع معايير وأطر يسير عليها المعلم أثناء اداء مهمته التعليمية وخاصة في ميدان تعليم اللغات حيث بدا تحديد الكفايات الأساسية للمعلم الذي سينبري لتعليم اللغة وحددت في الأتية:

- الارتقاء بتعليم الطلاب وتطوير أدائهم
- التمكن العلمي ومعرفة خصائص اللغة
- التمكن من تدريس اللغة وفق مبادئ التعليم
- متابعة الطلاب وتقويمهم
- التطوير الذاتي والنمو المهني للمعلم

وفي ضوء هذه الكفايات جاءت المعايير التي في ضوئها يتم تدريب المعلم ومن خلالها يتم تقويمه ولقد اجتهد الخبراء والمتخصصون في صياغة هذه المعايير وتقنينها إلا أن ما قدمته الرابطة الوطنية الأمريكية لمعايير تدريس اللغة يعد الأبرز والأوضح في هذا المجال.

ومن خلال هذه الورقة سيتم عرض تلك المعايير التسع التي قدمتها الرابطة الوطنية الامريكية وهي عبارة عن تسع معايير مدعومة بعدد من المؤشرات وهي :

المعيار الاول: المعرفة بالطلاب.

من أهم الامور التعليمية التي ينبغي أن يدركها معلم اللغة وخاصة لغير الناطقين بها أن يكون على دراية تامة بمن يعلمهم ويكون على معرفة تامة بالمفاتيح التعليمية التي تساعدها على فك رموز الطلبة والتعامل معهم بحرفية ومهنية عالية.

ويندرج تحت هذا المعيار أربعة مؤشرات أداء هي:

١- فهم الآليات والمداخل المختلفة لنمو وارتقاء الطلاب.

ويتم ذلك من خلال منافذ متعددة مثل توظيف المعلومات التي يقوم المعلمون بجمعها عن الطلاب ومن خلال عقد المقارنات ولبان أوجه الشبه والاختلاف والتركيز على القواسم المشتركة غي عمليات التعلم.

٢ - إقامة علاقات إيجابية بناءة مع الطلاب.

ويتم ذلك من خلال عماية التفريد احيانا والتعلم الذاتي أحيانا أخرى ومن خلال فهم واستيعاب آليات النمو الاجتماعي ونواحي النمو العقلي لدى الطلاب.

٣ - فهم اللغات المتنوعة والخبرات الثقافية الني يجلبها الطلاب الى حجرات الدراسة.

حيث إنه من المعلوم لأن متعلمي اللغة كلغة ثانية يأتون من بيئات مختلفة ويحملون ثقافات مختلفة وبالتالي فإن إدراك المعلم لهذا المزيج بين المتعلمين يساعده على تفهم ما يبدوا من الطلاب خاصة إذا كان هناك امورا ملفتة ويحاول المعلم أن يفيد منها وأن يوظفها في مصلحة العملية التعليمية.

٤ – اكتساب المعرفة اللازمة بالطلاب عبر الاستعانة بأدوات التقييم.

يعد التقييم من الممارسات المهمة في العملية التعليمية وخاصة في تعليم اللغة والمعلم الجيد هو الذي يوظفه تعليميا ويفيد منها في توجيه الطلاب وإكسابهم العادات اللغوية الصحيحة.

المعيار الثاني: المعرفة لطبيعة اللغة التي تدرس للطلاب.

كما يقال فاقد الشيء لا يعطيه فإذا لم يكن المعلم على دراية تامة باللغة التي سيعلمها فإنه لن يستطيع أن يعلمها للطلاب بالشكل الذي يتناسب مع كنهها وطبيعتها.

ويندرج تحت هذا المعيار مؤشران للأداء هما:

١ – إتقان المهارات اللغوية.

تمثل اللغة الصحيحة وفق قواعدها الاساسية من قبل المعلم يعد مطلبا أساسيا في التعليم لأن الطلاب يرون في معلمهم قدوة لغوية يقتدون بها ويفيدون منها ويحتذونها.

٢ – المعرفة بآليات عمل اللغة.

لا شك أن لكل لغة نظامها ولكل لغة تراكيبها وأساليبها وعلى ذلك لابد أن يعي المعلم ذلك ويعي أن الطلاب جاءوا من بيئات متعددة ولغات شتى ولكل لغة نظامها وبالتالي عليه أن يدرك ميل الطالب إلى إسقاط نظام لغته لا إراديا على اللغة المتعلمة.

المعيار الثالث: المعرفة بالثقافة السائدة.

حيث يجب على المعلمين معرفة وفهم ممارسات ووجهات نظر ثقافات اللغات المراد تعليمها وهم القواسم المشتركة لين ثقافة اللفات المختلفة .

كما يجب على المعلمين الالمام لوجهات النظر المنبثقة من الثقافات المختلفة وتفهمها ومحاولة توظيفها في حفز الطلاب على ممارسة اللغة بشكل تلقائي بعيدا عن قيود النحو او الخوف من الخطأ .

كما يفضل ان يلم المعلم بالأحداث الجارية التي تمر على الساحتين المحلية والعالمية من أجل توظيفها في البيئة التعليمية.

المعيار الرابع: المعرفة بآليات اكتساب اللغة.

حيث يجب على المعلمين التعرف على طرق وأساليب واستراتيجيات تعليم اللغة وفهم المداخل والنظريات المفسرة للتعلم وتوظيفها في التعليم.

كما بجلب على المعلمين الشعور بالألفة والتعود على الطرق التي يستعين بها الطلاب في اكتساب المهارات اللغوية المطلوب إتقانها وفهم الأدوات والمداخل المتنوعة المستخدمة في تدريس اللغات والافادة من توظيف هذه المعرفة في تصميم الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتحفيف أهدافهم التدريسية المنشودة.

المعيار الخامس: بناء بيئات تعلم تلتزم بقيم العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص التعليمية.

حيث يجل على المعلمين إبراز التزامهم بمبادئ تكافؤ الفرص التعليمية والتنوع والعدالة والمساواة لين الطلاب بكافة شرائحهم والفروق الفردية بينهم مع إثارة روح التحدي والتحفيز والتشجيع للطلاب كافة.

ويندرج تحت هذا المعيار مؤشران للأداء هما:

١ – تقدير قيمة التنوع بهدف ضمان الالتزام بمبادئ تكافؤ الفرص والعدالة والمساواة.

لناء بيئات صفية متميزة من أهم المهام التي ينبغي لمعلم اللغة إدراكها من خلال محاولة تطبيق النمذجة وإتاحة الفرص لجميع الطلاب للتعلم الفعال.

٢ – بناء بيئات آمنة وداعمة للتعلم.

وهذا هو الدور الأسمى للمعلم لأن شعور الطالب بالارتباك او الوجل سيعيقه من التعلم وسيوجد لديه صدمة من اللغة المتعلمة.

المعيار السادس: تصميم المناهج الدراسية والوحدات التعليمة وتخطيط التدريس.

ويندرج تحت هذا المعيار ثلاثة مؤشرات للأداء هي:

١ – تصميم المناهج الدراسية.

معرفة المعلم بتصميم المناهج الدراسية يساعده غلى فهم المنطق الذي يتعلم من خلاله الطلاب اضافة الى فهم التسلسل في عرض المادة العلمية وأنشطتها وتدريباتها.

٢ – الالتزام لمعايير تعلم اللغة.

معرفة المعلم بأساسيات اللغة وكذلك كيف تضمن المهارات ومعرفة الاحتياجات اللغوية للطلاب من الأمور المهمة التي تضمن سير العملية التعليمية لشكل فاعل.

٣ – استخدام الاستراتيجيات التدريسية وتفعيل مصادر التعلم.

تنويع الأنشطة وتدرجها واستخدام أساليب مشوقة في تعليم اللغة من الأمور المهمة في إيجاد بيئة تعليمية نشطة.

المعيار السابع: التقييم الدراسي.

حيث يجب على المعلمين الاستعانة لمجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التقييمية التي تناسب مع المناهج الدراسية المقررة فضلا على الاستفادة من

توظيف نتائج التقييم الدراسي في تصميم التدريس ومراقبة تعلم الطلاب ومساعدتهم في تأمل تدريسهم .

المعيار الثامن: تأمل الأداء التدريسي من قبل المعلم.

حيث يجب على المعلمين تحليل أدائهم والتقويم المستمر لجميع خطواتهم وممارساتهم التعليمية بهدف الارتقاء والتطوير وتعزيز تعلم الطلاب.

المعيار التاسع: التطوير المهني

ويندرج تحت هذا المعيار مؤشران للأداء هما:

١ - بناء المجتمعات المهنية.

المساهمة في إيجاد بيئة مدرسية ومناخ تعليمي لغوي من أهم المطالب التي ينبغي المعلم إدراكها وتوظيفها من خلال التعاون مع جميع العاملين في البيئة التعليمية ومن خلال إقامة مناشط ورحلات منظمة تكون في مجملها ليئة تعليمة لغوية هادفة

٢ - المساهمة في تطوير تعليم اللغات.

انتماء المعلم وبالذات معلم اللغة الى مجاله من الامور المهمة من خلال المشاركة في الندوات والمؤتمرات والمراكز المعنية بتعليم اللغة وكذلك الاشتراك في الجمعيات التي تجمع معلمي اللغات من اجل تبادل الخبرات فيما بينهم والمساهمة في تعزيز ميدان تعليم اللغة وإثراؤه.

ومن هنا فإن هذه المعايير ومؤشراتها لن تكون ذات فاعلية إذا لم توظف بشكل تام في ميدان تعليم اللغات وتوظيفها في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يقتضي اعتمادها في البرامج التي تعد معلم اللغة العربية لغير

الناطقين بها وكذلك في البرامج التدريبة التي تصمم للمعلمين وكذلك تحويلها إلى محكات ومؤشرات قابلة للقياس من اجل تقويم معلمي اللغة العربية لغير الناطقين لها إضافة إلى تدريب المشرفين على تعليم اللغة العربية على تشخيص أداء المعلمين وتحديد الاحتياجات التدريبية لهم.

التوصيات :

- توعية المعلمين وإرشادهم بأهمية الالتزام بالمعايير التي تضمنها هذه الورقة وذلك لأنها معايير مقننة ومحكمة وثبتت فاعليتها في الاداء التدريسي.
- تبني المعايير المذكورة في الورقة وإقامة ورشة تعريفية بها.
- تضمين المعايير الواردة في الورقة ومؤشراتها في بطاقة ملاحظة قابلة للقياس لتقويم أداء المعلمين من خلالها.
- حث معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها على ممارسة التعليم التأملي.

المراجع :

معايير تدريس اللغات العالمية (٢٠١٠م): الرابطة الوطنية الأمريكية لمعايير التدريس المهني.

أسس تعلم اللغة وتعلمها (١٩٩٧م) : دوجلاس براون. ترجمة عبده الراجحي علي شعبان.

التعليم وثنائية اللغة (١٩٩٥م) : ميجل سيجوان. ترجمة إبراهيم القعيد.

طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (٢٠٠٣م) محمود الناقة ورشدي طعيمة.

نظريات تعلم اللغة الثانية (٢٠٠٤م) : روزاميتشل و فلورنس مايلز. ترجمة عيسى الشريوفي.



(تحديد الحاجات التدريبية في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها لمعلِّمات اللُّغة العربية للنَّاطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن)

أ. ناهد بنت عثمان المرشد
محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها
في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

ملخص :

ازداد الإقبال على تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من أبناء الثقافات الأخرى، ومع هذا الازدياد زادت الحاجة إلى تخصيص معلمين ومعلمات لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما جعل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يواجه تحديات متنوعة وكبيرة فرضت أهمية تدريبه أثناء الخدمة.

وتتناول هذه الورقة تحديد الحاجات التدريبية في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها لمعلِّمات اللُّغة العربية للنَّاطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وتكمن أهمية هذا البحث في أهمية دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها المتطور والذي فرض أهمية تدريب هذا المعلم أثناء الخدمة ليواكب هذا التجدد المستمر، ولقد استعمل هذا البحث المنهج المسحي النوعي، واعتمد في جمع البيانات على المقابلة، وتم تطبيق أداة البحث على معلمات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها، وتوصل

البحث إلى عدد من النتائج أهمها: أن هناك حاجات تدريبية مشتركة في جميع المهارات والعناصر وهي **الحاجة إلى التدريب على:** أساليب واستراتيجيات حديثة في التدريس، وتقييم أداء الطالبة، والتغذية الراجعة السليمة، وبناء أنشطة وتدريبات، وكيفية تنمية المهارة أو العنصر، وبناء الاختبار، ومعرفة المحتوى المناسب المتدرج لكل مستوى، بالإضافة إلى بعض الحاجات التدريبية التي تخص كل عنصر أو مهارة على حدة. وخرج البحث بتوصيات أهمها:

أولًا: ضرورة تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة، بالوقوف على حاجاته التدريبية الحقيقية،

ثانيًا: المعلم هو المعني بكامل العملية التدريبية، لذلك ينبغي أن يكون هو المصدر الأساسي في تحديد حاجاته التدريبية، ومن المهم أن يكون مقتنعًا بحاجته إلى التدريب.

مقدِّمة :

يعد التدريب في هذا العصر أمرًا ضروريًا لجميع المهن والوظائف، وأشد ضرورة وأكثر إلحاحاً لمجال التعليم، لما يشهده هذا المجال من تطور متسارع في عدة مجالات، مثل تنوع طرائق التدريس، وتعدد الوسائل التعليمية، والتطور العلمي والتقني. ولابد للمعلم أن يواكب هذه التطورات المختلفة ليكتسب المعارف والخبرات الجديدة ليكون ناجحاً مبدعاً مبتكراً في تدريسه (عثمان:١٤٢١ه). كما أن التدريب أثناء الخدمة صار وسيلة لضمان الاستمرار ومواكبة التطور السريع الذي يعد من أهم مميزات العصر، وليس رمزاً للتنمية والتطور فقط كما كان سابقًا (إليش (Illich) نقلاً عن عثمان:١٤٢١ه). ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحاجة شديدة إلى التدريب المستمر أثناء الخدمة؛ وذلك لعدة أسباب منها حداثة هذا المجال وسرعة تطوره أكثر من غيره من مجالات التعليم، وأيضًا بسبب طبيعة المتعلمين واختلاف ثقافاتهم ودوافعهم لتعلم اللغة العربية،

إضافة إلى دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها السريع التطور، حيث يضاف إليه مهام جديدة مع كل خطوة تطويرية لذلك كان تدريبه أثناء الخدمة من الأهمية بمكان.

ويكون تصميم البرنامج التدريبي مناسبًا إذا قمنا بتحديد الأهداف التدريبية بدقة، ولا يمكن الوصول إلى أهداف محددة ودقيقة إلا من خلال توافر حاجات تدريبية واقعية ودقيقة أيضًا (هلال:٢٠٠٢م)، لذلك كان القيام بتحديد الحاجات التدريبية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على قدر عالٍ من الأهمية، للحصول على برنامج تدريبي ناجح.

ويدرس هذا البحث تحديد الحاجات التدريبية في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها لمعلِّمات اللُّغة العربية للنَّاطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن حيث يبدأ بمقدمة تبين موضوع البحث، وبعد ذلك التمهيد الذي يحوي أهمية البحث، ثم يوضح مشكلة البحث وأسئلته، وبعد ذلك يبين حدود البحث، ثم يأتي بيان لبعض المصطلحات ذات الصلة، وبعد ذلك يركز على منهج الدراسة وإجراءاتها، حيث يوضح منهج البحث، ثم مجتمع البحث وعينته، ثم أداة البحث، وبعد الانتهاء من ذلك يبدأ بعرض نتائج البحث، ثم ينتهي البحث بخاتمة تبين نتائج البحث وتوصياته.

تمهيد :

أهمية البحث: تتأكد أهمية تحديد الحاجات التدريبية في تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للأسباب التالية:

١. قلة عدد المتخصصين في هذا المجال، مما يتطلب أحيانًا الاستعانة ببعض الأشخاص الغير معَدِّين إعدادًا مسبقًا (قبل البدء في المهنة)، فتظهر أهمية تدريبهم أثناء الخدمة بالتركيز على حاجاتهم التدريبية.

٢. الأهمية الخاصة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فهو ينقل مع العربية ثقافتها وفكرها المختلفَين عن ثقافة وفكر التلاميذ، الأمر الذي يجعل القصور أو الخلل في أدائه يسبب فجوة مضاعفة عن بلوغ الكفاءة التعليمية.

٣. نظرة القدوة الدينية والثقة العالية الموجَّهة إلى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من تلاميذه، وخاصة عندما يكون من أهل العربية، الأمر الذي يتطلب منه أن يكون أهلًا لهذه الثقة، فتتأكد الحاجة إلى التركيز على تدريبه وفق حاجاته.

٤. قلة الأبحاث في تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (المحمود: ١٤٢٨ هـ).

٥. أن مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما زال جديدًا، ومحتاجًا إلى التطور السريع الذي سيدعمه تدريب المعلمين تدريبًا يركّز على حاجاتهم؛ للحفاظ على الوقت والجهد والمال، وتوجيهها في خدمة هذا المجال التوجيه المطلوب.

مشكلة البحث وأسئلته: يعد المعلم أهم عنصرٍ في العملية التعليمية؛ لأنه يؤثر ويتحكم في العناصر الأخرى - الطالب والمادة التعليمية والطريقة - فمن الممكن أن تنجح العملية التعليمية لتمكنه منها بشكل جيد، ومن الممكن أن تفشل لفشله فيها.

لذلك كان علينا الاهتمام بمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من حيث إعداده ثم متابعة تدريبه وتطوير أدائه أثناء الخدمة التعليمية بما يناسب أحدث النظريات والأساليب والوسائل الحديثة في مجال التدريس، ويجب أن يمس هذا التدريب حاجات المعلم حتى يتم بنجاح، ومن هذا التوجُّه ظهرت مشكلة البحث وهي تحديد الحاجات التدريبية لمعلمات اللغة العربية للناطقات بغيرها.

ويحاول البحث الإجابة عن السؤال التالي:

- ما الحاجات التدريبية لمعلمات اللغة العربية للناطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في تدريس مهارات اللغة وعناصرها؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما حاجاتك التدريبية في تدريس مهارة الاستماع؟
- ما حاجاتك التدريبية في تدريس مهارة القراءة؟
- ما حاجاتك التدريبية في تدريس مهارة الكلام؟
- ما حاجاتك التدريبية في تدريس مهارة الكتابة؟
- ما حاجاتك التدريبية في تدريس الأصوات؟
- ما حاجاتك التدريبية في تدريس المفردات؟
- ما حاجاتك التدريبية في تدريس التراكيب اللغوية؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى استقصاء الحاجات التدريبية لمعلمات اللغة العربية للناطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في تدريس مهارات اللغة وعناصرها حسب رأي المعلمات أنفسهن.

حدود البحث: **الحدود المكانية:** اقتصر البحث على معلمات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. الحدود الزمانية: طُبِّق هذا البحث في الفصل الثاني من عام ١٤٣٥ - ١٤٣٦هـ.

مصطلحات البحث: ترد في هذا البحث المصطلحات التالية:

١. **التدريب :** هو كل برنامج منظم ومخطط يمكن المديرين والمعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والعلمية وكل ما من شأنه أن يرفع من العملية التربوية والتعليمية ويزيد من طاقة المعلم الإنتاجية (عثمان: ١٤٢١هـ).

٢. **الحاجات التدريبية :** تُعرَّف الحاجات التدريبية بأنها: «الفرق بين الأداء الواقعي، والأداء المطلوب، لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها» المحمود (١٤٢٨هـ).

الخلفية النظرية للبحث :_

أهمية تحديد الحاجات التدريبية: وتتركز هذه الأهمية على المراحل التالية:

المرحلة الأولى: لإعداد خطة التدريب للمعهد: يبين تحديد الحاجات نوع القصور في الأداء من حيث كونه قصورًا في المعلومات أم المهارات أم الاتجاهات، كما يحدد مقدار حجم هذا القصور، أهو إكسابٌ، أم تدعيمٌ، أم تطويرٌ، أم تعديلٌ، أم تغيير (هلال:٢٠٠٢م) فالإكساب مثل تقديم دورات عن معلومات أو نظريات حديثة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، والتدعيم مثل التأكيد على معلومات سابقة في طرق التدريس ببعض الشرح والتطبيق العملي، والتطوير مثل التدريب على توظيف التقنية الحديثة في التواصل اللغوي، والتعديل مثل الوقوف على بعض الطرق الخاطئة لتصحيح الأخطاء، والتغيير مثل محو أفكار وطرق لا تتناسب مع تدريس العربية لغة ثانية وإحلال الطرق المناسبة بدلًا عنها.

يوضح تحديد الحاجات التدريبية الأشخاص المحتاجين للتدريب (يونس:٢٠٠٦م). بحيث لا يدخل فيه إلا من يحتاج إليه فقط، وعدم السماح لمن

لا يحتاج إلى هذا البرنامج بالحضور حتى تتحقق الفائدة للمجموعة المتدربة.

المرحلة الثانية : لإعداد البرنامج التدريبي: يجب أن تكون الحاجات التدريبية المكون الأساسي لأهداف البرنامج التدريبي؛ فهي تساعد على تحديدها بطريقة علمية وموضوعية، حيث إنه من شروط صياغة الأهداف أن تعكس الحاجات التدريبية للمتدربين بصورة دقيقة، وواضحة، وفعلية، وأيضًا تستخدم الحاجات التدريبية في تصميم محتوى البرنامج التدريبي وتخطيط أنشطته، ولتحديد الأسلوب المناسب للتدريب، حيث يجب أن يكون مألوفًا لدى المتدربين، ومرتبطًا باتجاهاتهم ارتباطًا إيجابيًا (موسى: ١٤١٨هـ، يونس: ٢٠٠٦م، هلال: ٢٠٠٢م).

المرحلة الثالثة : لتقييم البرنامج التدريبي: تستعمل الحاجات التدريبية كمعايير لتقييم الآثار النهائية للبرنامج التدريبي، وتقويمها، وذلك لتحقيق جودة الأداء التدريبي (موسى: ١٤١٨هـ، يونس: ٢٠٠٦م، هلال: ٢٠٠٢م). فنتأكد - من خلال الوقوف على الحاجات - من مدى استفادة المعلمين من الدورة التدريبية، ومن مستوى هذه الاستفادة.

مصادر تحديد الحاجات التدريبية: لتحديد الحاجات التدريبة مصادر متعددة، أولها المعلم؛ إذ يؤخذ رأي المعلم في احتياجاته التدريبية باعتباره المعني الأول بالموضوع (المحمود: ١٤٢٨هـ). وهو أهم مصدر من مصادر الحاجات التدريبية، فبالأخذ بحاجاته نضمن انضمامه إلى البرنامج التدريبي، وتحقيق أقصى فائدة منه، فتزداد بذلك نسبة نجاح البرنامج التدريبي، ويمكن أن نحدد الحاجات التدريبية للمعلم عن طريق مصدر آخر ولكننا نبقى أمام ضرورة اقتناع المعلم بحاجته لهذا التدريب حتى يتمكن من فهم الهدف من التدريب.

المصدر الثاني هو المتعلم، من حيث دراسة نتائج الاختبارات التحصيلية

للمتعلمين، إضافة إلى رأي المتعلمين في معلميهم وفي المؤسسة التعليمية (المحمود: ١٤٢٨هـ). أو من خلال ملاحظة أداء المتعلمين أثناء الدرس، حيث يمكننا من خلال ذلك الوقوف على بعض جوانب الخلل أو القصور للمعلم.

المصدر الثالث هو البيئة التعليمية، ويندرج تحت هذا المصدر عدة أمور منها التغيرات التي تطرأ على المناهج التعليمية وملحوظات ومشاهدات المسؤولين عن التعليم (المحمود: ١٤٢٨هـ). ويندرج تحته أيضًا التطور التقني للبيئة التعليمية، وتغير الموارد البشرية أو المادية مثل عدد الفصول الدراسية أو عدد الطلاب داخل الصف الواحد، أو تغير جنسياتهم، أو دياناتهم.

وهناك عدة مصادر أخرى منها رأي المسؤولين عن الاختيار والتعيين، ومؤشرات عدم الرضا الوظيفي (مثل الغياب، وكثرة الشكاوى، والوقوع في أخطاء إلخ) (هلال:٢٠٠٢م).

أساليب تحديد الحاجات التدريبية:

تتعدد الأساليب والأدوات لتحديد الحاجات التدريبية للمعلم، ولكل أسلوب مميزاته وعيوبه، لذا كان من الأفضل الجمع بين أسلوبين أو أكثر، وهذه الأساليب كالتالي:

١. **المقابلة**: وهي عبارة عن لقاء بين مسؤول التدريب وبين المعلم للتعرف على احتياجاته التدريبية (حسن:٢٠١٣م). وتعد من أنجح الوسائل وأكثرها فعالية لجمع البيانات (السكارنة:٢٠١١م). وتُجرى مع معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بهدف التعرف على أبرز احتياجاته التدريبية (المحمود: ١٤٢٨هـ).

٢. **الملاحظة**: وتكون بملاحظة أداء المعلم، وأداء الطلاب داخل قاعة الدراسة (المحمود: ١٤٢٨هـ). وتتميز بالدقّة (السكارنة:٢٠١١م).

ويصاحبها تسجيل للمواقف والعلاقات التي تصاحب السلوك الملاحظ (حسن:٢٠١٣م).

٣. **الاختبار**: ويكون ذلك بمراجعة اختبارات الطلاب ودراستها، واستخلاص أبرز المشاكل التعليمية التي يعانون منها، وتدريب المعلم على مواجهتها (المحمود: ١٤٢٨هـ). أو باختبار المعلم نفسه، وذلك بإعادة تقييمه باختبارات حقيقية للوقوف على مستواه الفعلي، ثم عقد دورات تدريبية في مواطن الضعف (النوتي:١٤٣٤ه). وخاصة عندما يمارس هذه المهنة أشخاص لم يمروا بمرحلة الإعداد الذي يسبق المهنة.

٤. **الاستبانة**: وهي قائمة من الأسئلة لجمع المعلومات (السكارنة:٢٠١١م). حيث تحوي هذه الأسئلة الحاجات التدريبية للمعلمين (المحمود: ١٤٢٨هـ). لمعرفة مدى حاجتهم للتدرّب عليها أو بسؤالهم عن حاجاتهم التدريبية.

٥. **دراسة السجلات والتقارير**: تفيد دراسة تقارير المعلمين في معرفة جوانب النقص والقصور التي تمثل لنا حاجات تدريبية (المحمود: ١٤٢٨هـ). وتمتاز بإظهار مشاكل الأداء بوضوح تام، وتقدم معلومات واضحة لرئيس القسم ولمسؤولي التدريب وتقدم اقتراحات لحل المشاكل وتحديد التدريب اللازم لها (السكارنة:٢٠١١م). وينبغي أن ينحصر هدفها في الوقوف على نقاط الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب (حسن:٢٠١٣م).

٦. **تحليل المشكلات**: لتحديد المشكلات التي يمكن أن يحلها التدريب (السكارنة:٢٠١١م). فهي بذلك تمثل حاجة تدريبية للمعلم.

٧. **المناقشات الجماعية**: كالندوات واللقاءات التي تهدف إلى مناقشة

الحاجات التدريبية للمعلمين (المحمود: ١٤٢٨هـ). إضافة إلى المؤتمرات والاجتماعات الدورية للقسم، واجتماعات منسقات المواد في الشعب المتعددة.

٨. **مفكرة العمل اليومية**: حيث على الموظف أن يسجل الأعمال والمهام التي يؤديها يوميًا لمدة زمنية، وتمكّن مفكرة العمل اليومية من التعرف الفعلي على الطريقة التي يتبعها الموظف في أداء عمله، والوقت الذي يستغرقه في إنجازه، وتمتاز هذه الطريقة بالدقة في تحديد الحاجات التدريبية (حسن:٢٠١٣م). فنطلب من المعلم أن يسجل كل الأعمال التي يقوم بها أثناء تحضير الدروس يوميًا، والوقت الذي يستغرقه في التحضير، والمدة الزمنية لشرح الدرس في القاعة الدراسية، ومن خلالها نستطيع أن نتعرف فعليًا على طريقة المعلم في تحضير دروسه والوقت الذي يستغرقه في إنجاز ذلك.

٩. **اللجان الاستشارية**: وتتشكل من مسؤولين وخبراء بالوظيفة، لكي يقرروا المهمات والأعباء التي تتكون منها هذه الوظيفة (حسن:٢٠١٣م)، إذن نحن بحاجة إلى خبراء في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حتى يقرروا المهمات والأعباء التي ينبغي أن يلم بها المعلم، ومن ثم مقارنتها مع أداءه الفعلي للتعرف على حاجاته التدريبية بشكل دقيق.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث: استخدم البحث المنهج المسحي النوعي فهو أنسب المناهج لتحقيق الأهداف.

مجتمع البحث وعينته: مجتمع البحث هو جميع معلمات اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن،

أما عينة البحث فتقتصر على معلمات اللغة العربية للناطقات بغيرها واللاتي يعملن في الفصل الدراسي الأول في عام ١٤٣٥ - ١٤٣٦هـ، وعدد اللاتي سمح لهن الوقت بإجراء المقابلة سبع عشرة معلمة.

أداة البحث: استخدمت الباحثة المقابلة أداةً للبحث.

نتائج البحث: بعد إجراء المقابلة مع عدد من معلمات المعهد (سبع عشرة معلمة) وسؤالهن عن حاجاتهن التدريبية في تدريس مهارات اللغة وعناصرها تم حصر تلك الحاجات كالتالي:

أولًا: احتياجات مشتركة في جميع المهارات والعناصر، وتشمل التدريب على:

١. أساليب حديثة في تدريس المهارة أو العنصر.

٢. استراتيجيات حديثة في تدريس المهارة أو العنصر.

٣. تقييم أداء الطالبة وفق أسس ومعايير ثابتة لكل مستوى.

٤. التغذية الراجعة الصحيحة لاستجابة الطالبات.

٥. بناء أنشطة وتدريبات مصاحبة لتقديم المهارة أو العنصر.

٦. كيفية تنمية السيطرة على المهارة أو القدرة على التحكم في العنصر عند الطالبة.

٧. بناء اختبار المهارة أو العنصر.

٨. معرفة المحتوى المناسب للمهارة أو العنصر وكيفية التدرج لكل منها في كل مستوى.

ثانيًا: احتياجات خاصة بكل مهارة أو عنصر على حدة، وهي كالتالي:

المهارة أو العنصر	تحتاج المعلمة إلى التدريب على:
مهارة الاستماع	١. استعمال مختبر اللغة. ٢. اختيار النصوص الصوتية المناسبة لكل مستوى.
مهارة القراءة	١. وضع أسئلة مناسبة تعكس فهم المقروء. ٢. اختيار نصوص مناسبة للقراءة الموسعة. ٣. تطوير الطالبات في القراءة الجهرية. ٤. تفعيل القراءة المسحية والسريعة.
مهارة الكلام	١. إدارة وقت المحاضرة. ٢. كيفية التقييم اليومي. ٣. معايير الكفاية في كل مستوى لغوي.
مهارة الكتابة	١. كيفية تقييم نص التعبير التحريري.
عنصر الأصوات	١. استعمال المختبر اللغوي في درس الأصوات. ٢. كيفية تفعيل هذا العنصر ضمن المهارات.
عنصر المفردات	١. تدريب الطالبات على استراتيجيات استخدام المعجم. ٢. كيفية شرح المفردات ذات المعنى المعنوي. ٣. كيفية تفعيل هذا العنصر ضمن المهارات.
عنصر التراكيب اللغوية	١. كيفية تدريس النحو بطريقة وظيفة. ٢. كيفية تدريس التراكيب اللغوية بشكل تواصلي. ٣. التفصيلات التي لا تناسب غير الناطقة بالعربية لاستبعادها من الدرس. ٤. كيفية تفعيل هذا العنصر ضمن المهارات.

الخاتمة :

كشف البحث عن مجموعة من النتائج نلخصها فيما يلي:

أن هناك حاجات تدريبية مشتركة في جميع المهارات والعناصر وهي الحاجة إلى التدريب على: أساليب واستراتيجيات حديثة في التدريس، وتقييم أداء الطالبة، والتغذية الراجعة السليمة، وبناء أنشطة وتدريبات، وكيفية تنمية المهارة أو العنصر، وبناء الاختبار، ومعرفة المحتوى المناسب المتدرج لكل مستوى، بالإضافة إلى بعض الحاجات التدريبية التي تخص كل عنصر أو مهارة.

وقد خرج البحث ببعض **التوصيات** حيث يوصي هذا البحث بما يلي:

١. ضرورة تدريب معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء الخدمة، بالوقوف على حاجاته التدريبية الحقيقية، عن طريق مصدر أو أكثر من المصادر المتاحة، وباستعمال أكثر من أسلوب من أساليب تحديد الحاجات التدريبية.

٢. المعلم هو المعني بكامل العملية التدريبية، لذلك ينبغي أن يكون هو المصدر الأساسي في تحديد حاجاته التدريبية، ومن المهم أن يكون مقتنعًا بحاجته إلى التدريب، وإذا كان الأمر غير ذلك فإننا بحاجة إلى إدخاله في برامج تعلمه ماهية التدريب، وأهميته، والحاجة إليه، ومضار تركه، وإذا كان هذا غير ممكن يمكننا تكليفه بأعمال بحثية عن أهمية التدريب أثناء الخدمة حتى يحصل على المعلومات السابقة بنفسه، أو عن طريق حضوره للندوات أو المؤتمرات التي تحوي موضوعات تبين أهمية التدريب أثناء الخدمة، فإقباله على العملية التدريبية يساهم بمقدار كبير في نجاح البرنامج التدريبي، وتحقيق أهدافه وغاياته.

المراجع :

حسن، محمد عبده أحمد، (١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م)، الاحتياجات التكنولوجية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، مصر، الملتقى العلمي الدولي الأول لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها «تجارب ورؤى مستقبلية»، الرابطة العالمية لخريجي الأزهر.

السكارنة، بلال خلف، (١٤٣٢هـ)، تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية، عمان، دار المسيرة.

عثمان، محمد الصائم، (١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م)، تدريب المعلمين أثناء الخدمة بعض التجارب المعاصرة. المملكة العربية السعودية، مكتبة الخبتي الثقافية.

المحمود، محمود، (١٤٢٨هـ)، الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية في الجامعات السعودية، رسالة ماجستير معهد اللغة العربية، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

موسى، عبد الحكيم، (١٤١٨هـ - ١٩٩٧م)، التدريب أثناء الخدمة، مكة المكرمة، العزيزية.

النوتي، زكريا، (١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م)، بعض المشكلات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مصر، الملتقى العلمي الدولي الأول لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها «تجارب ورؤى مستقبلية»، الرابطة العالمية لخريجي الأزهر.

هلال، محمد عبد الغني حسن، (٢٠٠٢ -صص ٢٠٠٣م)، دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب، مصر، مركز تطوير الاداء والتنمية.

يونس، كمال، (٢٠٠٦م)، تحديد الاحتياجات التدريبية.، المؤتمر العربي الاول للتدريب وتنمية الموارد البشرية - رؤى مستقبلية.

(مشكلات وحلول في تدريس مهارة الاستماع لمتعلمي اللغة العربية الناطقات بغيرها)

أ.منار بنت خالد باعباد
محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

ملخص:

حظي تدريس اللغة العربية بالكثير من الاهتمام في الآونة الأخيرة، إلا أن تدريس هذه اللغة كغيرها من اللغات يمر بمراحل ويعتريه مشكلات مختلفة، وتعد مهارة الاستماع إحدى مهارات اللغة العربية الأربع التي واجهت العديد من المشكلات في تدريسها.

قامت الباحثة في هذا البحث بإجراء مقابلة مع سبع أستاذات من معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها، مارسن تدريس مهارة الاستماع، وقد تم عمل المقابلة بطريقتين: الأولى وجها لوجه مع التسجيل الصوتي، والأخرى تمت من خلال التواصل الإلكتروني، وكشفت نتائج تحليل المقابلة وجود عدد من المشكلات والصعوبات التي تواجهها هذه المهارة في اللغة العربية، وتتعلق بالمعلم والمتعلم والمنهج، كما خرجت بعدة حلول ومقترحات ممكنة للتصدي لتلك الصعوبات والمشكلات وهو ما يظهر في هذا البحث.

المقدمة :

حظي تدريس اللغة العربية بالكثير من الاهتمام في الآونة الأخيرة، حيث نال

تعلم اللغة العربية اهتمام الكثير من الدارسين في العالم بهدف التعرف على جوانب الثقافة العربية أو سياستها، أو اقتصادها. إلا أن تدريس هذه اللغة كغيرها من اللغات يمر بمراحل ويعتريه مشكلات مختلفة تتعلق بالمتعلم أو المعلم أو المنهج.

إن اللغة العربية كغيرها من اللغات تتضمن أربع مهارات: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، الكتابة، وكل مهارة من هذه المهارات تمثل جانباً مهماً في تطوير لغة المتعلم، وهي في الوقت نفسه تعد مترابطة ومتداخلة ببعضها تشكل القدرة اللغوية التي اكتسبها متعلم اللغة. إلا أن كل مهارة من هذه المهارات تحتاج إلى الكثير من العناية والاهتمام في الحقل العلمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد نال بعض هذه المهارات دراسات وأبحاث جيدة حول كيفية تدريسها وتقييمها، بينما البعض الآخر مازال يحتاج الكثير من الاهتمام والاستكشاف في نفس المجال.

تعد مهارة الاستماع إحدى المهارات الأربع التي لم تنل الاهتمام الكافي في دراسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على وجه خاص كما ذكر بعض الدارسين، فلا زال هناك الكثير من التساؤلات حول مدى أهميتها، وكيفية تدريسها، وطريقة تقييمها، واستراتيجياتها التي يمكن للمتعلم أن يستخدمها في سبيل تطوير مهارة الاستماع.

الإطار النظري :

تعد مهارة الاستماع من المهارات اللغوية المهمة، بل ربما تكون الأهم، وذلك لأنها تساعد المتعلم على إتقان المهارات الأخرى إن اتقنها، فالمستمع الجيد يكون متحدثاً جيداً وكاتباً جيداً وكذلك قارئاً جيداً (عطية، ٢٠٠٨). ولا يخفى أن الاستماع يعد من أكثر المهارات التي يمارسها المتعلم طوال فترة تعلمه للغة، وهو من أهم الأسباب التي تعين الطالب أو المتعلم على إنتاج اللغة.

إن مهارة الاستماع مهمة للمتعلم من أجل تنمية المهارات الأخرى واكتساب المعارف والعلوم وتطوير الخبرات السابقة، ولابد لمعلم اللغة من فهم هذه العملية ليتسنى له تدريسها وتقييمها والبلوغ بالطالب لمستوى أعلى في هذه المهارة.

وقد اهتمت بعض طرق تدريس اللغات بهذه المهارة بينما أهملتها الطرق الأخرى. فطريقة القواعد والترجمة لم تعر اهتماماً لهذه المهارة على الإطلاق إلا من خلال الاستماع إلى اللغة الأم عند الشرح (Flowerdew و Miller ، ٢٠٠٥) وهذا لا يخدم تعلم اللغة الثانية، كما أن المعلم في تلك الفترة لم يكن متمكناً من كيفية تدريس مهارة الاستماع. وللأسف مازالت هذه الطريقة تستخدم حتى الآن.

بعد ذلك بدأ الاهتمام بتدريس مهارة الاستماع من خلال استخدام الطريقة المباشرة، ولكن لم يكن هناك طريقة منهجية في تدريس الاستماع وتطوير استراتيجيات تعلمها للمتعلم (Flowerdew و Miller ، ٢٠٠٥) كما أنها غفلت عن تدريسها لمستويات أخرى، بمعنى أن الاستماع كان منحصرا في المستويات المبتدئة، ولا يمكن تطوير عرضها بصورة أكثر تعقيداً كلما انتقل الطالب لمستوى أعلى.

وبعد ذلك ظهرت الطريقة السمعية الشفهية، والتي من خلالها أصبح المتعلم يعتمد على الاستماع من أجل تكوين تراكيب مختلفة بناء على استماعه لهذه التراكيب وترديده لها، فأصبح الاستماع لدى الطالب أكثر استخداماً، لكنه انحصر في الحوارات المصطنعة دون اهتمام بالتواصل الحقيقي وتعلم مفردات متنوعة في سياقات مختلفة.

بعدها ظهرت الطريقة التواصلية، والتي جعلت هذه المهارة متصلة بالمواقف التي يمكن للمتعلم أن يعيشها ويواجهها، فتطلب من المتعلم تركيزاً أكثر لجمع المعلومات المطلوبة وفهمها .ثم ظهرت طرق أخرى اهتمت بهذه المهارة من حيث

التركيز على المتعلم أكثر، كطريقة إسناد المهمات وطريقة استراتيجية المتعلم، والطريقة التكاملية (Flowerdew و Miller ، ٢٠٠٥).

فنحن نلاحظ أن هناك تدرجاً في إدخال هذه المهارة وتنوعاً في كيفية تدريسها تبعاً للهدف المراد تقديمه، وعلى الرغم من ذلك لاقت هذه المهارة القليل من الاهتمام من حيث المعلم، والوسائل أو الأدوات التعليمية المقدمة لتعليمها (Van-dergrift و Goh ، ٢٠١٢). كما أنها لم تحظ بالكثير من الدراسات والأبحاث في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (ناقة وطعيمة، ٢٠٠٣) كما أن الباحثة لم تجد دراسات وأبحاث بعد ذلك ترد أو تنفي هذه الحقيقة،عدا أنها وجدت تركيز أكثر على مناقشة الجانب الصوتي وأهميته ومشاكله وكذلك المقترحات لمواجهة هذه المشكلات (أمثال: عفيفي، ٢٠١٣، أبو عمشة، ٢٠٠٥)، رغم أن هذا الجانب يمثل جزءاً من مهارة الاستماع بشكل عام. ففهم المسموع هو نتيجة لتداخل معلومات عديدة ومتنوعة: صوتية، ولغوية، ومعلومات عامة، وتفاصيل الموقف أو المحتوى (Buck ٢٠٠١).

ورغم كثرة أنشطة الاستماع هذه الأيام في فصول تعليم اللغة بشكل عام والتي تقوم على جهود فردية، إلا أنه مازال هناك صعوبات قد تعود إلى الطالب نفسه في كيفية استخدام الاستراتيجيات المختلفة لتطوير هذه المهارة ، أو للمعلم الذي مازال غير متأكد من كيفية تدريسها بطريقة مثالية (Vander-grift وGoh ، ٢٠١٢). ففي معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها مثلاً، خضعت طالبات المستوى الرابع لاختبار (الكفاية اللغوية) والذي يهتم بتقييم متعلمي اللغة العربية في مهارات الاستماع، والكتابة، والقراءة. وعند صدور النتائج تبين أن المهارة التي حصلت على أقل نسبة كانت مهارة الاستماع، وعند تحليل هذه الإحصائيات تبين أن هناك مشكلات تتعلق بهذه المهارة بشكل عام.

ولمعرفة هذه المشكلات وأسبابها والمقترحات لحلها، جاء هذا البحث لمعرفة أهم المشكلات التي قد تظهر عند تدريس هذه المهارة من خلال تجارب أستاذات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها.

مشكلة البحث وأسئلته:

اُختير هذا الموضوع بسبب ضعف مستوى الطالبات في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في مهارة الاستماع، في عام ١٤٣٥هـ خضعت طالبات المستوى الرابع لاختبار الكفاية اللغوية وقد كان عددهن إحدى وتسعين طالبة، وقد احتوى هذا الاختبار على عدة أقسام تناولت المهارات الثلاثة: الاستماع، والقراءة، والكتابة. وقد اتضح من خلال نتائج هذا الاختبار أن جميع الطالبات لم يحصلن على تقدير امتياز وحصلت طالبة واحدة فقط على تقدير جيد جداً، أما الغالبية العظمى فقد تركزت معدلاتهن فيما بين الجيد والمقبول، حيث بلغ عدد الطالبات اللاتي حصلن على تقدير جيد أربعين طالبة، وأما المقبول فقد كان عددهن تسعاً وثلاثين طالبة أما بقية الطالبات فلم يستطعن اجتياز اختبار الاستماع، وكان عددهن إحدى عشرة طالبة.

من خلال الاطلاع على هذه الإحصائية يمكن تفسير سبب ظهور المستوى الضعيف لدى الطالبات، والذي يكمن في عدم تدربهن على هذا النوع من الاختبارات، كما أن هذه النتائج سلطت الضوء على وجود مشكلات لم تكن واضحة للمؤسسة التعليمية حول تدريس هذه المهارة.

وقد تم مناقشة ذلك مع المتخصصات والأستاذات في المعهد فتبين كثرة شكواهن المتعلقة بتدريس هذه المهارة، وبالإضافة إلى ذلك قلة الموارد والدراسات التي تتناول تعليم مهارة الاستماع في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما الجوانب التدريسية المهمة التي ينبغي مراعاتها عند تدريس مهارة الاستماع وتهدف إلى تطوير هذه المهارة لدى الطالب وزيادة فاعليتها؟

وتتفرع من هذا السؤال الأسئلة الثانوية التالية:

١. ما أهم المشكلات التي تواجه المعلم في تدريس هذه المهارة؟

٢. ما أبرز الحلول لعلاج هذه المشكلات؟

أهمية البحث:

يسلط هذا البحث الضوء على موضوع مهم بالنسبة لمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث أن تعليمها وتعلمها بات من التوجهات الحديثة التي شهدتها اللغة العربية، من هذا المنطلق يهدف هذا البحث إلى الآتي:

١- معرفة أهم المشكلات التي تواجه مدرسي اللغة في تدريس مهارة الاستماع.

٢ - وضع حلول مقترحة منبثقة من المشكلات؛ بهدف الحد منها.

منهج البحث وأداته:

يتبع هذا البحث المنهج الكمي الاستطلاعي من خلال إجراء مقابلة مفتوحة مع أستاذات في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها يدرسن أو سبق لهن تدريس مهارة الاستماع، ومن ثم تحليل نتائجها. وقد اختارت الباحثة المقابلة لصغر حجم العينة، كما أنها لم تجد استبانة مناسبة للكشف عن أسئلة البحث، ولم يكن هناك الوقت الكافي لإنشاء استبانة جديدة محكمة. حُكمت المقابلة في المعهد من قبل متخصصين في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

حدود البحث:

يقتصر البحث على مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في معهد

تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وفي عام ١٤٣٦ه الموافق لـ ٢٠١٤م.

عينة البحث:

أُجري هذا البحث على سبع أستاذات يدرسن مهارة الاستماع في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، اللاتي يمثلن ٣٥٪ من مجتمع المعهد.

مصطلحات البحث:

الاستماع:

جمع عطية (٢٠٠٨) عدة تعريفات لمهارة الاستماع من أهمها أن الاستماع: «عملية إنصات إلى رموز منطوقة ثم تفسيرها» وهي مهارة «لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية ترمي إلى انتباه المتعلمين على شيء مسموع، بقصد فهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية، و المهارية» (ص٢١٨). الاستماع (فهم المسموع) كما عرفه Buck (٢٠٠١) هو عبارة عن عملية معقدة ومتداخلة لا بد من فهم سيرها حتى يتم تقييمها. أما تعريف الاستماع في مجال اللغة الثانية أو الأجنبية فقد ذكر Vandergrift و Gho (٢٠١٢) أن الاستماع مهارة تساعد المتعلم على الاستقبال والتفاعل مع المدخل اللغوي وتسهيل تنظيم المهارات اللغوية الأخرى.

إجراءات البحث:

لمعرفة أسباب هذه المشكلة، أُجريت المقابلة والتي حُكمت من قبل مختصين في علم اللغة التطبيقي، مع أستاذات مادة الاستماع في المعهد، اللاتي يبلغ عددهن سبع أستاذات وهن كما يتضح في الجدول (١) مختلفات في مدة خبراتهن في التدريس ومتشابهات في مؤهلاتهن العلمية، وقد تم ترتيبهن بناء على مدة

خبرتهن في التدريس ومرتباتهن العلمية، فجميعهن حاصلات على بكالوريوس في اللغة العربية ولكن انتهين من السنة المنهجية للماجستير، بينما اثنان منهن حاصلات على ماجستير في علم اللغة التطبيقي. وقد تم استخدام رموز مستعارة لهن من أجل سرية المقابلة.

الاسم	المؤهل العلمي	مدة خبرة التدريس	مدة خبرة تدريس الاستماع
م١	ماجستير	١١ سنة	سنة ونصف
م٥	ماجستير	أربع سنوات	سنة
م٧	بكالوريوس	سنتان	سنة
م٢	بكالوريوس	سنة واحدة	سنة
م٦	بكالوريوس	سنتان	أربعة أشهر
م٣	بكالوريوس	ستة أشهر	ثلاثة أشهر
م٤	بكالوريوس	ثلاثة أشهر	ثلاثة أشهر

جدول (١): معلومات عامة عن عينة البحث.

وقد تم توجيه مجموعة من الأسئلة المفتوحة وهي مرفقة في آخر البحث (انظر صفحة ١٥)، و أُجريت المقابلة بطريقتين: الأولى وجهاً لوجه مع تسجيلها صوتياً، بينما الطريقة الأخرى من خلال البريد الإلكتروني لصعوبة الوصول إلى العينة.

وبعد الانتهاء من المقابلات، لجأت الباحثة إلى تحليل نتائج المقابلة باستخراج أهم المشكلات والمقترحات التي اتفقت عليها العينة والنقاط التي اختلفت فيها.

النتائج:

أظهرت نتائج تحليل المقابلة أن جميع أفراد العينة متفقات على أن مهارة الاستماع مهمة وتعتمد عليها المهارات الأخرى، وهو ما يطابق كلام الدارسين

(عطية، ٢٠٠٨، وVandergrift وGoh ، ٢٠١٢) كما ذُكر مسبقاً في الإطار النظري ومصطلحات البحث. وعلى الرغم من أهميتها إلا أنها مشوبة بالكثير من الصعوبات والمشكلات التي تحتاج إلى حلول جذرية أو تطويرية لتحسين تعليمها، وهذا ما أظهرته أيضاً نتائج تحليل المقابلة.

مشكلات تدريس مهارة الاستماع:

أولى المشكلات التي ظهرت في نتائج المقابلات، هي صعوبة المهارة نفسها للمتعلم والمعلم، فالطالب يشعر عند تطبيق هذه المهارة بالتوتر وشد الأعصاب بسبب صعوبة التقاط المعلومات من اللغة المنطوقة وهذا ما اتفقت عليه عينة البحث، فغالبا لا يستطيع المتعلم سماعها مرة أخرى في الحالات الواقعية كالمحاضرات، حتى إن كانت لديه الفرصة لسماعها مرة أخرى في فصول اللغة، إلا أنه لا يمكنه الرجوع إلى كل كلمة قد قيلت مسبقاً وهذا ما يميز اللغة المنطوقة عن المكتوبة (Buck، ٢٠٠١). وقد يرجع توتر الطالب أو المتعلم عند تطبيقه المهارة إلى عدم معرفته بالكثير من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لفهم المسموع، وهذا ما ذكرته م٣ و م٤، فقد لاحظتا أن الطالبات لايستخدمن استراتيجيات تساعدهن على فهم المسموع إلا القليل منهن، كما ذكرت م٢ أن هناك العديد من طالباتها المتفوقات يمارسن بعض الاستراتيجيات خلال الاستماع وبعده، كما وضحت م١ أن طالباتها يختلفن في استخدامهن لاستراتيجيات فهم المسموع، فمنهن من يدون ملاحظاته خلال الاستماع ككتابة كلمات متقطعة أو بدايات الجمل، ومنهن من يستمع جيداً وبتركيز، ثم بعد الاستماع، يبدأن بالإجابة، ومنهن من لا يكتب أو يمارس أي استراتيجية لظنهن أن فهم المسموع مهارة لا يمكن أن تكتسب من خلال الممارسة وهن في الغالب لا يبادرن بالاستماع إلى نصوص خارج الفصل. وقد أرجعت م١ سبب خوف الطالبة من هذه المهارة هو عدم ممارستها لها، كذلك قلة توفر مواد سمعية على الشبكة العنكبوتية التي يمكن للطالبة الاستعانة بها لممارسة الاستماع أكثر خارج الفصل.

أما المعلمة فتجد صعوبة في تدريس هذه المهارة من خلال التحضير لها بسبب عدم وجود مادة سمعية مناسبة يمكن تقديمها للطالبات. فكما ذكرت م٢ بأنها تأخذ الوقت الكثير لإيجاد مقطع صوتي مناسب من حيث اللغة السليمة أو الموضوع المناسب للوحدة أو مناسبته لمستوى الطالبات لديها، ومن ثم إعداد الأنشطة الملائمة. كذلك أقرت م٧ أنه وإن وجدت نصوص استماع سليمة اللغة إلا أنها لا تحاكي التوجهات الحديثة والمعاصرة. بينما م٤ أقرت بأن التحضير قد يكون سهلاً إذا ما تم العثور على المادة السمعية المناسبة، لكنها لا تزال تواجه صعوبة في إيجاد النص الملائم. وعلى الرغم من وجود منهج يدرس هذه المهارة في المعهد إلا أن الجميع اتفق على سهولة هذه النصوص وعدم ملاءمتها لمستوى الطالبات الفعلي، كما أنها لا تحتوي على نصوص واقعية أو تحاكي الواقع، كما أن الأنشطة الموجودة في الكتاب لا تخاطب التفكير الناقد.

وكما أن المعلمة تجد صعوبة في التحضير لتدريس مهارة الاستماع، فهي تجد أيضاً صعوبة في توصيل هذه المهارة أي تدريسها إما لقلة الساعات التدريسية، أو لعدم وضوح الطريقة المناسبة للمعلمة لتدريس هذه المهارة. وعلى الرغم من أن م٥ أقرت بسهولة ومتعة تدريس مهارة الاستماع إلا أن البقية اختلف معها في ذلك. فذكرت م١ أن ساعات تدريس الاستماع تعد قليلة مقارنة بتدريس العناصر، فلا تجد الطالبة الفرصة لممارسة الطرق المختلفة لفهم المسموع، وقد اختلفت معها م٤ وذكرت من الأفضل تقليل عدد ساعات الاستماع، لعدم وجود ما تعمله الطالبة أثناء الوقت المخصص لهذه المهارة.

وقد يرجع ذلك الاختلاف إلى اختلاف خبراتهن في التدريس، وإلى عدم وضوح كيفية تدريس الاستماع لهن، فعلى الرغم من أن الكثير منهن تحدث عن طرق تدريسهن لمهارة الاستماع، إلا أنه بالنسبة للكثير منهن مازالت الصورة غير واضحة في كيفية تدريس مهارة الاستماع، وقد ذكرت م٣ أن تدريس الاستماع يمكن أن يكون أسهل إذا وجدت منهجاً واضحاً ومحدداً يوضح خطوات طريقة تدريس هذه المهارة.

وقد ذكر Vandergrift و Goh (٢٠١٢) مدى أهمية معرفة معلمي اللغة كيفية تدريس الاستماع، فمن الواضح على غالبية أفراد العينة عدم وضوح الصورة لديهن في كيفية تدريس الاستماع ومدى تفعيل هذه المهارة بشكل فعال ومفيد، خاصة أن خبرة العديد منهن خبرته في التدريس قصيرة، فالبعض منهن يعتمدن على الكتاب على الرغم من معرفتهن بعدم مناسبته للطالبات بحجة وجود نشاط واضح يمكن تقديمه، والبعض الآخر يستخدمن طريقة أخرى تختلف عن الكتاب من خلال تقديم أنشطة مختلفة كالحوار والمناقشة واستخدام الصور والعروض لتسهيل وصول المعلومة للطالبة، ولكن مازال الكثير منهن غير مقتنعات بما يتم تقديمه لعدم معرفتهن بمدى فعالية الطريقة المتبعة من عدمها. وقد ذكرت م٢ و م٦ أنه لا يوجد حتى الآن أبحاث كافية وواضحة عن كيفية تدريس مهارة الاستماع في تعليم اللغة العربية لغة ثانية والتي من شأنها أن تساعد المعلم في تدريس هذه المهارة.

كذلك تجد المعلمة صعوبة في تقييم الطالبات حول مدى فهمهن للمسموع. فقد ذكرت م٣ أنها تعاني من معرفة الطريقة المناسبة لتقييم الطالبات في هذه المهارة حتى لو كان تدريسها سهلاً، فالطالبات يستمعن في الفصل وكذلك خارج الفصل لكنهن لا يزالن في حيرة كيف يعرفن بأنهن قادرات على فهم مايستمعن إليه. أما م٢ فقد ذكرت أنها تنوع في طرق تقييمها للطالبات، سواء كان هذا التقييم شفويا أو كتابياً لكنها ترى الطالبات متجاوبات بسرعة عند تقييمهمن شفوياً بينما يضعف هذا التجاوب والحماس إذا كان التقييم كتابيا وتعتقد أن هذا الضعف ربما يكون بسبب ضعفهن في الكتابة، على الرغم من أنهن طالبات في المستوى الثالث. كما بينت م١ أنه: «لايوجد معايير محددة لمعرفة الدرجة التي تبلغها متعلمة اللغة في فهم المسموع في كل مستوى دراسي» ولا حتى أداة موضوعية يمكن استخدامها لتقييم الطالبة.

حلول مقترحة:

كما أظهرت نتائج تحليل المقابلة الصعوبات والمشكلات في تدريس مهارة الاستماع، فقد أظهرت كذلك العديد من الحلول والمقترحات حول تحسين وتطوير تعليمها وتعلمها أيضاً، والتي تخدم المتعلم والمعلم سواء.

من أبرز هذه الحلول التي تتطلب من الجهات المسؤولة النظر فيها هو إعداد وتطوير مناهج الاستماع. فقد نادت جميع المتعلمات وبالأخص قليلات الخبرة في التدريس بضرورة إعداد مناهج تهتم بالاستماع من خلال تقديم مادة صوتية مناسبة وتقديم أنشطة وتمارين تستثير عقل المتعلمة وتطور فهمها واستيعابها للمسموع. فمن ناحية المادة الصوتية ترى المعلمات أنه لابد من وجود مقاطع سمعية واقعية أو تحاكي الواقع ، تناقش قضايا معاصرة وتهم الطالبة وتجذبها، وتقدم بلغة عربية فصحى سليمة، وبالطبع تتنوع في مواضيعها وسياقاتها كحوار، أو محادثة عابرة، أو موقف واقعي، أو محاضرة، أو ندوة، أو حتى قصة، كما ترى المعلمات أنه لابد من أن يكون هناك معايير واضحة تحدد مستوى كل نص مسموع بما يتلاءم مع المستوى الحقيقي للطالبات. أما من ناحية الأنشطة والتمارين فغالبية المعلمات يتفقن على مدى أهمية وجود أنشطة تجعل المتعلم مفكراً وناقداً وتطور من مهارته في الفهم والاستيعاب وأن تتناسب هذه الأنشطة مع المستويات المختلفة، وهذا يتفق مع ما ذكره Flowerdew وMiller (٢٠٠٥) بأنه لابد من وجود أنشطة تطلب من المتعلم أداء مهمة باستخدام اللغة ليكون مشارك نشط في تعلمه. كما ذكرت أيضاً م٤ أهمية وجود مفردات شائعة ومناسبة سواء في المادة الصوتية أو في الأنشطة نفسها.

ومن المقترحات المهمة هو ممارسة الطالبة لهذه المهارة من خلال تعزيزها في الفصل وخارج الفصل. فممارسة الطالبة تعد من الاستراتيجيات المهمة لتطوير الاستماع، ويمكن للمعلمة نفسها تكليف الطالبة مثلاً بكتابة ملخصات

حول مواضيع استمعت لها خارج الفصل وهذ ما اقترحته م١ . كما يمكن للمعلمة أيضاً تعليم الطالبة هذه الاستراتيجيات وكيفية استخدامها، وقد ذكر Van-dergrift وGoh (٢٠١٢) أن ضعف تعليم الطلاب المهارات والاستراتيجيات المطلوبة لمعرفة وفهم المسموع أدى إلى صعوبة هذه المهارة، فلا توجد معرفة لدى الطالب بكيف (أستمع جيداً لأفهم جيداً)، كما أن الطالب لا يتعلم كيف يقود نفسه ويقيم نفسه ليطور المهارة لديه. لهذا كان لابد من تعليم المعلم الطلاب هذه الاستراتيجيات وكيفية تفعيلها، وبالتالي تصبح المهارة ذات أهمية لدى الطالب، كما أن ذلك يعين المعلم على تعليمها بسهولة.

ولتسهيل عملية الممارسة لدى الطالب لابد من وجود برامج مساندة لتطوير الاستماع، ومواقع إلكترونية تساعد الطالب على تعلم اللغة وتطوير مهارة الاستماع ذاتياً. وقد ذكر Flowerdew و Miller (٢٠٠٥) أهمية هذه المواقع والبرامج الإلكترونية لتطوير مهارات اللغة ومن ضمنها مهارة الاستماع، فهي تساعد الطالب على تطوير استراتيجياته التعلمية، وربما اكتشاف استراتيجيات جديدة. وهذا ماطالبت به م١ و م٢ و م٦ فوجود هذه المواقع والبرامج الإلكترونية على الشبكة العنكبوتية مهم جداً لتمكين الطالب من ممارسة الاستماع خارج الفصل، كما سيعزز لديه الثقة وكسر حاجز الخوف الذي ينتابه تجاه هذه المهارة.

إن تطوير مهارة الاستماع والقضاء على مشكلاتها لا يكون بمجرد وجود كتاب مناسب للطالب، فالمعلم نفسه يحتاج إلى توجيه وإرشاد ومعرفة كيفية تدريس وتقييم هذه المهارة. فقد اقترحت م٢ تأليف كتاب للمعلم مختص بتدريس هذه المهارة وتقديم استراتيجيات لمختلف المواقف الصفية، ونماذج لاختبارات متنوعة، وأفكار لأنشطة فعالة للطالب، فالكتب الموجودة للمعلم حالياً تفتقر للكثير من ذلك. أيضاً طالبت م١ بضرورة وضع معايير واضحة للمعلم والمؤسسة على حد سواء لقياس مستوى التحصيل اللغوي للطالبة، كما أن وجود

أهداف محددة لتدريس هذه المهارة تعين المعلم على معرفة وتحديد مستوى الطالبة الحالي.

إن تأليف الكتب وتطوير المناهج وتحديد طرق التدريس والتقييم لهذه المهارة في فصول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحتاج إلى دراسات وأبحاث متخصصة في هذه المجالات، وهذا ما يحتاجه مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالفعل وهو ما ذكرته م٢ وم٧ أثناء إجراء المقابلة معهما، فكثرة الدراسات ونشر الوعي حول ماهية الاستماع وتدريسه يساعد على تحديث طرق تدريسها وإنشاء كتب جديدة ومناهج متطورة تساعد في تعليمها وتعلمها.

الخاتمة والتوصيات:

يتضح مما سبق أن مهارة الاستماع مهمة جداً في تعلم اللغة لغة ثانية لكنها لم تحظ كثيراً باهتمام الدارسين والباحثين ما أدى إلى تفاقم الكثير من المشكلات حولها فيما يتعلق بتعليمها وتعلمها، وقد ركزت هذه الدراسة على الصعوبات والمشكلات التي تعتري هذه المهارة كصعوبة تعلمها بسبب تخوف الطالب منها، واستنفاذ جهد المعلم ووقته لإعداد الدروس المناسبة، وقلة المواد السمعية المناسبة، وضعف المناهج بشكل عام في تدريس هذه المهارة، هذا إلى جانب عدم معرفة كيفية تعليمها لدى الكثير من المعلمين.

وبناء على ذلك أعطى هذا البحث حلولاً يمكن تطبيقها لتفادي هذه الصعوبات والمشكلات منها إعداد وتطوير المناهج وإعداد نصوص سمعية مناسبة، وتوفير مواقع وبرامج تهتم بتعلم المهارة ذاتياً، والاهتمام بالمعلم نفسه من خلال تقديم كتب مرجعية تعينه وتدربه على تدريس الاستماع، والتوصية بعمل أبحاث ودراسات تتناول كل ما يخص تعليم وتعلم مهارة الاستماع.

وعلى الرغم من أن هذا البحث تناول جانباً مهماً وهو المعلم، إلا أنه اقتصر

على عينة قليلة، لذلك من توصيات هذا البحث عمل أبحاث ودراسات تتناول عينة أكبر مع ملاحظة طرق تدريسها في فصول حقيقية، كما يمكن لهذا البحث أن يتطور من خلال عمل دراسات وأبحاث أخرى تتناول المتعلم نفسه والصعوبات التي يواجهها أثناء تعلمه هذه المهارة واحتياجاته لتطوير مستواه فيها. إن هذا البحث يمثل نقطة في بحر، حيث إن تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحتاج للكثير من الدراسات والأبحاث التي تهتم بمهارة الاستماع وعملية الاستماع، وطرق تدريسها، وتقييمها.

المصادر والمراجع :

المصادر العربية :

أبو عمشة، خالد حسين، والفاعوري، عوني (٢٠٠٥)، تعليم العربيّة للناطقين بغيرها : مُشكلات وحلول، مجلة دراسات الجامعة الأردنية،مجلد ٣٢، عدد٣ .

الناقة، محمود، و الطعيمة، رشدي، (٢٠٠٣)، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرباط: منظمة الإيسيسكو.

عفيفي، عفاف صادق، (٢٠١٣)، الصعوبات اللغوية وطرق علاجها في تعليم العربية للناطقين بغيرها. نوفمبر ١٠، ٢٠١٤ : http://:ali-azhar.com/go

عطية، محسن علي، (٢٠٠٨)، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع .

المصادر الأجنبية :

Buck, G. (2001). Assessing listening. Cambridge: Cambridge University Press.

Flowerdew, J, & Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice.New York: Cambridge University Press.*

Vandergrift.L, & Goh, C.C.M. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action. New York: Routledg.*

نموذج أسئلة مقابلة تخص بحث تدريس مهارة الاستماع

١ - معلومات عامة:

- مدة الخبرة في التدريس:
- المؤهل العلمي:
- مدة خبرة تدريس مهارة الاستماع:

٢ - أسئلة البحث:

أ - ما أهمية مهارة الاستماع بالنسبة إليك مقارنة بالمهارات الأخرى؟ لماذا؟

ب - ما الأسلوب أو الطريقة الذي تتبعينها في تدريس هذه المهارة؟

ت - من واقع خبرتك، هل تجدين أن تدريس مهارة الاستماع يعد مهمة سهلة؟ (إن كانت الإجابة بنعم اذكري السبب).

ث - ما أبرز ملاحظاتك على مستوى الطالبات في هذه المهارة؟

ج - ما أبرز الصعوبات أو المشكلات التي تواجهك عند تدريس هذه المهارة؟

ح - ما مقترحاتك لتطوير تدريس هذه المهارة بشكل عام من خلال طرق تدريسها، مناهجها وأدواتها، وتقييمها؟

(المشكلات التدريسية وأساليب علاجها في مهارة الكتابة)

أ. رباب بنت عبدالله الهداب
محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

ملخص :

شهد ميدان تعليم اللغات تطوراً ملحوظاً في كافة المجالات ومن بين الجوانب التي اهتم بها دراسة الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية ومعرفة أبرز ما يحول دون تحقيق التعلم المطلوب.

ويعد التعبير الكتابي مهارة يصعب قياسها وتقييمها من قبل معلم اللغة والمتعلم على حد سواء؛ كما أن ضعف تأسيس المتعلم في بقية المهارات خاصة مهارة القراءة ينعكس سلباً على مقدار التقدم في مهارة الكتابة نظراً لكون مهارة القراءة مهارةً استقبالية تسبق الإنتاج الكتابي.

وقد تم التركيز في هذا البحث على عرض لأبرز المشكلات التي تواجه متعلم اللغة وذلك من خلال الاطلاع على البحوث والمراجع التي تناولت هذه المشكلات في تعليم اللغات بشكل عام وتطبيق دراسة مسحية باستخدام أداة الملاحظة على طالبات معهد تعليم اللغة للناطقات بغيرها في مهارة التعبير، وتم استخلاص نتائج هذه الدراسة والخروج بأهم التوصيات.

وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن الأخطاء في القواعد شكلت النسبة الأكبر مقارنة بالأخطاء في الإملاء أو الأسلوب؛ واتضح أيضاً من

خلال النتائج أن أبرز الأخطاء النحوية كانت في حروف الجر يليها أل التعريف والضمائر. كما بينت نتائج الدراسة أن معظم متعلمات اللغة يخطئن في ترتيب الأفكار عند كتابة موضوع التعبير.

فلابد من الاهتمام بتعليم مهارات اللغة بطريقة تكاملية، والاهتمام بتعليم النحو الوظيفي لرفع كفاءة المتعلم في مهارة الكتابة، والاهتمام بتقييم هذه المهارة وفق ضوابط محددة. وتأهيل المعلم تأهيلا علمياً تربوياً، والاهتمام ببناء منهج متكامل يحقق كل الأهداف؛ وذلك من خلال الاطلاع على كل جديد من البحوث والدراسات المهتمة بهذا الجانب، والاستعانة بآراء المختصين والخبراء في هذا المجال للقيام بالتقييم والتطوير.

مقدمة :

شهد ميدان تعليم اللغات اهتماماً كبيرا بالمشكلات التدريسية التي تواجه الطالب في تعلم اللغة الثانية وذلك ناتج من تجارب معلم اللغة في ميدان تعليم اللغة للناطقين بغيرها وظهور العديد من الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة والتي بدورها تشكل عائقاً يؤخر التعلم أو يحول دون تقدمه؛ ومن منطلق اهتمام المعلمين بتطوير مستوى الطلبة وتذليل العقبات لديهم وتحسين جودة التعليم بأفضل قدر ممكن ظهرت عدة أبحاث تهتم بهذا الجانب وتسهم في تطوير العملية التعليمية من خلال حصر المشكلات التدريسية ووضع الحلول لها.

وبالنظر إلى المراجع السابقة (محمد،٢٠١١) و(الفوزان، ص٢٥٣، ٢٠١١) والتي تناولت هذه المشكلات من عدة جوانب وكان أبرزها أربعة محاور وهي: مشكلات تتعلق بالمعلم ، مشكلات تتعلق بالطالب، مشكلات تتعلق بالمنهج، مشكلات تتعلق بالمؤسسة التعليمية.

وفي هذا البحث سيتم التركيز على عرض أبرز المشكلات التي تختص بالمتعلم

من خلال الاطلاع على البحوث المهتمة بهذا الجانب وعرض لأبرز النتائج التي تم التوصل إليها؛ وكذلك من خلال تطبيق بحث مصغر على طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة متناولاً المشكلات التدريسية التي تواجهها الطالبة في مهارة التعبير وواضعاً الحلول لهذه المشكلات.

الإطار النظري:

هناك العديد من المشكلات التي تواجه متعلم اللغة والتي من شأنها أن تشكل عائقاً لتقدمه في التعلم ولنا أن نوضح في البداية مفهوم الأساليب أو الإجراءات لننطلق منها إلى عرض لأبرز المشكلات التي تحول دون تحقيق تعلمٍ أفضل.

الأساليب:

الأساليب هي كل ما يقوم به المعلم في الصف فقد عرفها (الفوزان، ٢٠١١م) بأنها: «الخطوات والإجراءات التي تتم في الصف للدرس المعين» (ص٧٧).

فالأساليب هي كل الإستراتيجيات التي يقوم به المعلم لإيصال مفهوم الدرس داخل حجرة الدراسة، وتختلف من معلم لآخر ومن تعليم مهارة لأخرى بحسب أهداف الدرس ومستوى المتعلمين.

ولكن الأساليب لا تقتصر فقط على الإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل الصف إنما تشمل الطالب أيضا وعليه لابد من النظر إلى الأساليب بصورة أكثر شمولا وتعريفها بأنها: كافة الإجراءات والإستراتيجيات التي يقوم بها المعلم والمتعلم داخل حجرة الدراسة أو خارجها بهدف الفهم والإفهام.

وقد أوضح لنا (العصيلي، ٢٠٠٢م) مفهوم الإستراتيجيات المتبعة في تعلم اللغة الثانية من قبل المتعلم بأنها: «الأساليب التي يتبعها متعلم اللغة الأجنبية أو الثانية في تعلم اللغة واستعمالها، وغالباً ما تختلف باختلاف المتعلمين، وتنوع مستوياتهم اللغوية، وخلفياتهم التعليمية والثقافية، ولغاتهم الأم...» (ص٢٣).

المشكلات التدريسية:

المشكلات التدريسية هي تلك العقبات والمعوقات التي تحول دون التقدم في العملية التعليمية. وقد اهتمت الكثير من الدراسات في تعلم اللغة الثانية بالبحث عن أبرز هذه المشكلات ووضع الحلول لها. ولنا أن نعرض أبرز هذه المشكلات وقد أضفنا إليها ما ذكره (محمد،٢٠١١) و(الفوزان، ص٢٥٣، ٢٠١١) وهي على النحو الآتي:

١ - مشكلات يكون سببها المعلم من خلال عدة جوانب هي: ضعف تأهيل المعلم مهنياً، وسوء التحضير للدرس، والتمييز بين التلاميذ في المعاملة سواء بصورة فردية أو بشكل مجموعات، وعدم وضوح كلام المعلم واستعماله اللهجة العامية وكذلك عدم وضوح الخط، والاستمرار في استعمال أساليب معينة دون الاهتمام بالتنويع حسب كل مهارة وكل درس، واستعمال أسلوب التلقين في التدريس، وقلة خبرة المعلم في إدارة الصف، وقلة تنوع الأنشطة بما يتوافق مع الفروق الفردية، وتكرار الأنشطة مما يتسبب في إحداث الملل عند التلاميذ، وعدم ملاءمتها لمستوى التلاميذ أو للمهارة المراد تعلمها.

٢ - مشكلات يكون سببها المتعلم وهي: عدم اهتمامهم بالدرس وضعف التركيز في التعليمات الموجهة إليهم لعمل نشاط معين أو واجب محدد، وجود اتجاهات سلبية حول اللغة المراد تعلمها، الفتور وضعف الدافعية لإحداث التقدم في التعلم.

٣ - مشكلات يكون سببها المنهج وهي: ضعف محتوى المنهج المقدم علمياً، وقلة توفر المواد والبرامج التي تهتم بتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وقلة المراجع المتخصصة بوضع مناهج لتعليم اللغة، قلة المراجع المهتمة بتحديد أهداف تعلم المهارات بكافة مستوياتها.

٤ – المشكلات الخاصة بتعلم كل عنصر وكل مهارة وتباينها بين المتعلمين باختلاف لغتهم الأم.

٥ – تباين مستويات التلاميذ داخل الصف فنجد تلاميذ ضعاف المستوى في مهارة معينة بينما هناك تلاميذ متفوقون في هذه المهارة.

٦ – ضعف بيئة التطبيق على اللغة خارج الصف الدراسي، واقتصار الحديث بالفصحى داخل الصف.

٧ – ضعف التركيز على الجوانب الإبداعية ومحاولة اكتشافها لدى متعلم اللغة، وقلة الاهتمام بتنميتها.

٨ – قلة الأبحاث التطبيقية التي تهتم بمعالجة هذه المشكلات وتركيز بعضها على مهارات معينة دون غيرها.

خطوات حل المشكلة:

هناك عدة خطوات علمية ذكرت في (يونس وآخرون، ص١٢٠، ٢٠٠٤) يتم اتباعها لحل المشكلات وهي كالتالي:

١ – الإحساس بالمشكلة ومدى أهميتها وفهمها.

٢ – جمع المعلومات حول المشكلة وتصنيفها.

٣ – وضع فروض مقترحة من خلال النظر للمعلومات التي تم جمعها.

٤ – اختبار الفروض والتحقق من صحتها.

٤ – الاستنتاج والتوصل إلى حل للمشكلة.

٥ – تطبيق الحل وقياس مدى صحته من خلال الاطلاع على نتائج التطبيق.

وهناك العديد من الأساليب الأخرى التي يتم من خلالها التوصل إلى حل ولعل أشهرها الأسلوب الاستقرائي حيث يتم الانتقال فيه من الخاص إلى العام،

والأسلوب الاستنتاجي والذي يتم الانتقال فيه من العام إلى الخاص. وسوف يتم التركيز في هذا المبحث على عرض المشكلات التدريسية وأساليب علاجها في مهارة الكتابة وذلك نظراً لقلة الأبحاث التي تناولت هذه المهارة وقد يكون ذلك ناتجاً من صعوبة قياسها وتقييمها.

المشكلات التدريسية وأساليب علاجها في مهارة الكتابة:

تعد الكتابة أحد مهارات التواصل البشري وهي من المهارات اللازمة والضرورية لمتعلم اللغة فهي مهارة إنتاجية من خلالها يستطيع متعلم اللغة ترجمة أفكاره وتدوينها.

وهناك عدة أمور لابد لمتعلم اللغة أن يمتلكها لكي يتمكن من الكتابة بصورة جيدة وهي: المعرفة الكافية بموضوع التعبير، وكذلك المعرفة الكافية بقواعد اللغة وقدرة المتعلم على توليد الجمل وصياغتها بصورة سليمة، والقدرة على اختيار نوع التعبير سواء كان ذاتياً أو غير ذاتي أو علمي أو أدبي...إلخ، وامتلاك القدرة على ترجمة الأفكار وتنظيمها بصورة متسلسلة، ومعرفة القواعد الإملائية للكتابة، والقدرة على استعمال أساليب متنوعة في صياغة الجمل، وامتلاك القدرة على التذوق الأدبي وتقييم الذات.

الإطار العملي:

أسباب اختيار الموضوع:

على الرغم من جهود معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة في تطوير مناهج مادة التعبير الكتابي والحرص على التخطيط المسبق لتعليم هذه المهارة إلا أنه من خلال ممارسة الباحثة في تعليم هذه المهارة ومن خلال الاجتماعات الدورية مع معلمات مهارة الكتابة لكون الباحثة منسقة مقرر هذه المهارة للمستوى الرابع فقد تبين وجود العديد من الصعوبات

في تدريس هذه المهارة والتي أدت بالتالي إلى ظهور الكثير من المشكلات عند الطالبات في كتابة التعبير، ومن أهم الأسباب لظهور هذه الصعوبات هو قلة إلمام المعلمات بأساليب التدريس الملائمة لتعليم مهارة الكتابة؛ وذلك ناتج عن ندرة الأبحاث والمؤلفات التي تتناول كيفية تعليم هذه المهارة وتطويرها، صعوبة وضع أهداف واضحة تقيس هذه المهارة في كافة مستوياتها، وكذلك ضعف المادة العلمية المقدمة للطالبة، ضعف تأسيس الطالبة في أحد المستويات يؤثر سلباً عليها عند انتقالها للمستوى الذي يليه، ضعف تأهيل الطالبة في أحد المهارات ينعكس بصورة سلبية على مهارة الكتابة لأنها مهارة متقدمة قائمة على تعلم الطالب لبقية المهارات وقد يكون سببه ضعف أداء معلمة مهارة أخرى خاصة مهارة القراءة لأنها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالكتابة، قلة الساعات المخصصة لهذه المهارة مما يشكل عائقاً للتدريب عليها بصورة كافية، قلة الاهتمام بالتعليم بطريقة تكاملية تتضمن كافة مهارات اللغة وعناصرها، ضعف الاهتمام بوضع أنشطة لا صفية تسهم في تطوير هذه المهارة، وكذلك ضعف إقبال الطالبات في المشاركة في هذه الأنشطة، ضعف اهتمام الطالبة في التركيز على التعليمات الموجهة إليها في أداء مهمة معينة، اقتصار الحديث بالفصحى داخل القاعات الدراسية بينما يتم التحدث بالعامية خارج القاعات الدراسية؛ وكذلك صعوبة التواصل داخل المجتمع باللغة الفصحى؛ ولذلك فقد ظهرت الحاجة إلى وضع دراسة تتناول أبرز المشكلات التي تواجه الطالبات في مهارة الكتابة من خلال حصر لأبرز الأخطاء التي تقع فيها الطالبات وتصنيفها، ومعرفة أسباب هذه المشكلات، ومن ثم وضع الحلول التي تسهم في علاج هذه المشكلات.

وسيتم تطبيق دراسة تهدف إلى معرفة أبرز المشكلات التي تواجه طالبات المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة في مهارة الكتابة من خلال حصر لأهم الأخطاء التي تقع فيها الطالبات؛ واعتمدت الدراسة على تدريب الطالبات على كتابة مقدمة للقصة مع مراعاة الشروط

الخاصة بكتابة مقدمة القصة وهي:(أن تتضمن وصفاً للشخصية الرئيسة ووصفاً للمكان والزمان بصورة عامة ومختصرة، وأن تتضمن تمهيداً لموضوع القصة أو عبارة مشوقة) . بالإضافة إلى مراعاة تطبيق إستراتيجية المراحل الخمس للكتابة كما صنفها تومبكنز وقد عرفها (النصار والروضان، ٢٠١٤) بأنها: «المراحل التي يتدرج فيها التلميذ أثناء عملية الكتابة، لتكون كتابته دقيقة وصحيحة ومترابطة، وتتضمن كل مرحلة منها عمليات وأنشطة متنوعة، وهذه المراحل هي: ما قبل الكتابة، الكتابة الأولية، المراجعة، التصحيح، النشر».

ولتحقيق هدف الدراسة فقد تم عمل اختبار لطالبات المستوى الرابع يقيس مدى قدرة الطالبات على تطبيق المهارات الأساسية للتعبير الكتابي. وتم تقييم أداء الطالبات من خلال مقياس يتضمن مجموعة من المهارات الضرورية التي لابد أن تتوفر في كتابة التعبير.

أسئلة الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما أبرز المشكلات التدريسية التي تواجه المتعلمات في مهارة الكتابة؟

ويتفرع من هذا السؤال ما يأتي:

١ - ما أبرز الأخطاء التي تقع فيها المتعلمات في مهارة الكتابة؟

٢ - ما مدى قدرة الطالبة على كتابة الأفكار بصورة متسلسلة؟

هدف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أبرز المشكلات التي تواجه طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة في مهارة الكتابة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من أهمية تعليم مهارة الكتابة وفق منهجية منظمة وبأفضل مستوى؛ وذلك من خلال التعرف على أبرز المشكلات التي تواجه متعلم اللغة في هذه المهارة وإيجاد الحلول لها.

أداة الدراسة:

تم استعمال أداة الملاحظة لجمع البيانات ومن ثم تصنيفها، وتعتبر الملاحظة أحد أدوات البحوث الحقلية (القحطاني، ٢٠٠٤م).

مجتمع الدراسة والعينة:

تضمنت عينة الدراسة (٤٠) طالبة من طالبات المستوى الرابع شعبة (ب-ج) بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بالرياض وهي تمثل كافة أفراد العينة.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الكمي في هذه الدراسة؛ فهذا المنهج يعتمد على دراسة الظاهرة في الواقع ووصفها، فقد ذكر (القحطاني،٢٠٠٤م) مفهوم البحوث الحقلية بأنها: «وتعني أن الباحث يقوم بملاحظة ظاهرة معينة، وجمع المعلومات عنها بحيث يستطيع إعطاء وصف دقيق لهذه الظاهرة من خلال ما تم تجميعه من المعلومات»(١٩٦). ومن خلال هذا المنهج تم جمع البيانات ثم تصنيف الأخطاء وعمل الإحصائيات لكل مشكلة على حدة استناداً على اتجاه تحليل الأخطاء.

حدود الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة حصراً لأبرز المشكلات التي تواجه طالبات المستوى

الرابع في مادة التعبير بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة في مدينة الرياض وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٥- ١٤٣٦هـ.

مصطلحات الدراسة:

الكتابة: تعد الكتابة مهارة إنتاجية يترجم الكاتب بها عن أفكاره بصورة مفهومة من خلال عبارات منظمة، وقد ذكر (شعبان، ١٩٩٥) تعريف بيل وبرنابي للكتابة: «إن الكتابة نشاط معرفي بالغ التعقيد يقتضي من الكاتب أن يظهر سيطرته على عدد من المتغيرات في آن واحد» (ص١١١).

خطوات الدراسة:

قامت الباحثة بعمل الخطوات الآتية:

١ - بناء على الاجتماعات الدورية لمعلمات مهارة الكتابة بالمعهد لكوني منسقة لمقرر مادة التعبير الكتابي للمستوى الرابع فقد تم اكتشاف العديد من المشكلات التدريسية لهذه المهارة، وتمت مناقشة أبرز الأسباب التي تؤدي إلى ظهور مثل هذه المشكلات.

٢ - الاطلاع على الكتب والأبحاث المهتمة بالتعبير الكتابي وتناول مشكلاته، ومعرفة أبرز النتائج التي توصلت إليها والتوصيات التي خرجت بها لحل هذه المشكلات.

٣ - تحديد مجتمع الدراسة والعينة.

٤ - تحديد المنهج والأداة التي سيتم من خلالها جمع المعلومات، وقد تم تحكيم الأداة من قبل المتخصصات في علم اللغة التطبيقي.

٥ - تنفيذ خطوات الدراسة ابتداءً من تدريب الطالبات على الكتابة وفق المراحل الخمس لكتابة التعبير، وكذلك مراعاة الشروط الواجب توافرها في كتابة مقدمة القصة.

٦ – إجراء اختبار للطالبات يتضمن كتابة مقدمة لقصة، وقد أدى الاختبار ٣٨ طالبة واستبعدت طالبتان لتغيبهما عن الاختبار.

٧– تصحيح الاختبار وفق المعايير التي تم تحديدها في هذه الدراسة.

٨ – تصنيف الأخطاء إلى أخطاء في الأسلوب والقواعد والإملاء؛ ومن ثم تصنيف أنواع الأخطاء الشائعة في القواعد، وكذلك مدى التزام الطالبة بتسلسل الأفكار في كتابتها.

٩ – تحليل نتائج الدراسة إحصائياً، ومناقشتها، والخروج بالتوصيات.

نتائج الدراسة :

ما أبرز المشكلات التدريسية التي تواجه الطالبة في مهارة الكتابة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على المنهج المخصص لتدريس مهارة الكتابة، واستشارة المعلمات اللاتي سبق لهن تدريس هذه المهارة من خلال الاجتماعات الدورية الخاصة بتنسيق مقرر هذه المهارة لمعرفة أبرز المشكلات التي تواجه المتعلمات وأسباب ظهورها؛ بالإضافة إلى تقييم مستوى أداء المتعلمات من خلال الأنشطة الصفية المقدمة داخل الفصل وتقييم أدائهن في الاختبار، وتوضيح أبرز المشكلات من خلال الإجابة عن هذين السؤالين :

السؤال الأول:

ما أبرز الأخطاء التي تقع فيها الطالبة في مهارة الكتابة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بجمع إجابات الطالبات وتصحيحها؛ ومن ثم تصنيفها حسب نوع الخطأ الذي تقع فيه الطالبة (الأسلوب – القواعد – الإملاء) وحصر عدد الأخطاء ومعدل تكرارها واستخراج النسب المئوية لها.

جدول (١) أنواع الأخطاء التي تقع فيها الطالبات سواء في (الأسلوب - القواعد - الإملاء) ومعدل تكرارها[1]

م	نوع الخطأ	عدد الأخطاء / النسبة المئوية											نسبة العينة التي وقعت في الخطأ
		خ	١-٥	٦-١٠	١١-١٥	١٦-٢٠	٢١-٢٥	٢٦-٣٠	٣١-٣٥	٣٦-٤٠	٤١-٤٥	٤٦-٥٠	
١	الأسلوب	ت	١٧										١٧
		٪	٤٢,٥										٤٢,٥
٢	القواعد	ت	٦	١٠	٥	٢	٤	٥	١	٢	١	٢	٣٨
		٪	١٥	٢٥	١٢,٥	٥	١٠	١٢,٥	٢,٥	٥	٢,٥	٥	٩٥
٣	الإملاد	ت	٢٤	١									٢٥
		٪	٦٠	٢,٥									٦٢,٥

بينت نتائج التحليل أن الأخطاء في القواعد تشكل معظم الأخطاء التي تقع فيها الطالبات فقد شكلت نسبة عالية من مجموع العينة، ويليها الإملاء بسبة فوق المتوسط، بينما حصل الأسلوب على معدل متوسط من مجموع العينة، واقتصر الأسلوب على (١-٥) من مجموع الأخطاء بينما تنوع تكرار الأخطاء في القواعد حتى وصلت إلى أعلى معدل كما هو موضح في الجدول رقم (١).

جدول (٢) أبرز الأخطاء في القواعد ومعدل تكرارها

م	نوع الخطأ	عدد الأخطاء / النسبة المئوية											نسبة العينة التي وقعت في الخطأ
		خ	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	
١	التذكير والتأنيث	ت	٣	١٠	٤	١	٢		٢	١	١	١	٢٥
		٪	٧,٥	٢٥	١٠	٢,٥	٥		٥	٢,٥	٢,٥	٢,٥	٦٢,٥
٢	أل التعريف	ت	٦	٦	٩	٥		١		٢		١	٣٠
		٪	١٥	١٥	٢٢,٥	١٢,٥		٢,٥		٥		٢,٥	٧٥
٣	الجمع والمفرد	ت	٦	٥	١	٢		١					١٥
		٪	١٥	١٢,٥	٢,٥	٥		٢,٥					٣٧,٥
٤	الضمائر المنفصلة	ت	١١	٤	٤				١				٢٠
		٪	٢٧,٥	١٠	١٠				٢,٥				٥٠
٥	الضمائر المتصلة	ت	٤	٥	٥	٤	٦	١	٤		١		٣٠
		٪	١٠	١٢,٥	١٢,٥	١٠	١٥	٢,٥	١٠		٢,٥		٧٥
٦	حروف الجر	ت	٨	١٠	٤	٣	٣	١	١	٢		١	٣٣
		٪	٢٠	٢٥	١٠	٧,٥	٧,٥	٢,٥	٢,٥	٥		٢,٥	٨٢,٥

(١) (خ) تشير إلى معدل الأخطاء.

(ت) تشير إلى عدد الطالبات اللاتي وقعن في الخطأ

من خلال نتائج التحليل الموضحة في الجدول رقم (١) تم حصر أبرز أنواع الأخطاء التي تقع فيها الطالبات في القواعد وشكلت ست قاعدات تتفاوت فيما بينها في مرات تكرار الخطاء، وكانت حروف الجر من أكثر القواعد التي يحصل فيها الخطأ فقد شكلت أعلى نسبة من مجموع العينة بينما حصلت قاعدة الجمع والمفرد على أقل نسبة في عدد الأخطاء، أما أل التعريف والضمائر المتصلة فقد حصل كلاهما على معدل فوق المتوسط، وحصلت قاعدة التذكير والتأنيث على نسبة أقل منها بقليل، بينما حصلت الضمائر المنفصلة على نسبة متوسطة كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

السؤال الثاني:

ما مدى قدرة الطالبة على كتابة الأفكار بصورة متسلسلة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بجمع إجابات الطالبات في الاختبار وملاحظة ترابط الجمل والتسلسل في عرض الأفكار.

جدول (٣) عدد النصوص بحسب سلامتها في تسلسل الأفكار

م	التسلسل في الأفكار	عدد النصوص	النسبة المئوية
١	الصحيحة	١٢	٣٠ ٪
٢	الخاطئة	٢٦	٦٥ ٪

بينت نتائج التحليل في هذا السؤال أن معدل النصوص التي تضمنت خطأ في تسلسل أفكارها أعلى من النصوص الصحيحة في مجموع العينة.

نتائج الدراسة:

نتج عن هذه الدراسة التوصل لأبرز المشكلات التدريسية في مهارة الكتابة على النحو الآتي:

١ - تبين من خلال نتائج السؤال الأول أن أبرز الأخطاء التي تقع فيها الطالبات كانت في القواعد وأن أقلها كانت في الإملاء، كما أن أعلى نسبة في الأخطاء النحوية كانت في حروف الجر وقد يكون ذلك سببه تدخل لغة الدارس الأم فكثير من لغات الدارسين الأم تقع حروف الجر فيها في مواضع مختلفة عن مواضعها في اللغة العربية، وقد يكون سببه الجهل بهذه القاعدة في اللغة العربية نفسها فحروف الجر في اللغة العربية متعددة ومعانيها مختلفة ومواضع استعمالها متنوعة والإلمام بها يحتاج إلى جهد كبير من متعلم اللغة، كما بينت نتائج الدراسة وقوع الطالبات في الخطأ في كتابة أل التعريف وكذلك الضمائر المتصلة وشكلت معدلا عالياً وصل إلى فوق المتوسط وقد يكون سبب كثرة وقوع الدارسين في قاعدة أل التعريف يرجع إلى تدخل اللغة الأم للدارس فبعض اللغات لا يوجد بها أل التعريف والبعض الآخر يتم استعمالها في مواضع مختلفة عما هي عليه في العربية بالإضافة إلى عدم التركيز على إعطاء هذه القاعدة في دروس القواعد كدرس مستقل يوضح مواضع استعمالها له أثر كبير على وقوع الدارس في مثل هذه الأخطاء أما بالنسبة إلى أخطاء الضمائر المتصلة فقد يكون سببها تدخل اللغة الأم للدارس فالكثير من اللغات لا يوجد بها ضمائر متصلة. أما قاعدة التذكير والتأنيث فنسبة الأخطاء فيها شكلت ٦٢,٥٪ وقد يكون سبب ظهور هذه الأخطاء بهذه النسبة يرجع إلى تدخل اللغة الأم للدارس فمعظم اللغات لا يوجد بها تفريق بين المذكر والمؤنث كما في اللغة العربية، وقد يكون سببه قواعد اللغة العربية نفسها وذلك أن الدارس يجهل تفرع هذه القاعدة في وجوب التذكير والتأنيث وجوازه، واتفقت نتائج هذا السؤال مع ما ذكره (الحمد،١٩٩٤م).

٢ - تبين من خلال نتائج السؤال الثاني أن معظم أفراد العينة لديهم خطأ في

تسلسل الأفكار وقد يكون سبب ذلك يعزى إلى تأثير الأسلوب الخاطئ الذي كانت تتبعه الطالبة في السابق وعدم اهتمامها بتطبيق إستراتيجية المراحل الخمس في الكتابة، أو أنه قد يكون بسبب ضعف التدرب عليها من قبل الطالبة خارج الصف أو داخله؛ بسبب قلة الساعات المخصصة لتعليم هذه المهارة، أو أنه ناتج عن ضعف تأسيس الطالبة في مهارة الكتابة.

التوصيات :

من خلال نتائج الدراسة تبين لنا أبرز المشكلات التي تشكل عائقاً لمتعلم اللغة في مهارة الكتابة والتي من خلالها توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات التي نطمح أن تسهم في إيجاد حل لهذه المشكلات وهي على النحو الآتي:

١ – ضرورة تطوير منهج مهارة الكتابة بما يتناسب مع مستوى الطالبات المأمول وبما يرتقي بهن لمستوى أفضل وصولاً إلى الجانب الإبداعي في الكتابة من خلال توظيف الأساليب البلاغية في كتابة المقالة والقصة وغيرها.

٢ – ضرورة الاهتمام بتعليم النحو الوظيفي بصورة مكملة لتعليم الكتابة الوظيفية التي تتضمن موضوعات يحتاج إليها متعلم اللغة من خلال كتابة الرسائل والتقارير وغيرها.

٣ – الاهتمام بتقييم الطالبات وفق ضوابط محددة يتم فيها حصر أبرز الأخطاء التي تقع فيها الدارسات والتركيز على معالجة هذه الأخطاء بالتقييم المستمر بهدف رفع كفاءتهن.

٤ – تنمية مهارة التقييم للنصوص الكتابية لدى الطالبة وفق ضوابط منهجية محددة ؛ لأن النقد يعزز لدى الطالبة القدرة على استخدام التقويم الذاتي لكل مرحلة من مراحل الكتابة، ويسهم في تطوير إنتاجها للجمل ويلفت انتباهها لتعديل أسلوبها وتنقيحه.

٥ - تعليم المهارات بطريقة تكاملية والتركيز على مهارة القراءة لارتباطها الوثيق بالإنتاج الكتابي.

٦ - تخصيص مكتبة تضم مركز مصادر التعلم تكون خاصة بمتعلم اللغة لغة ثانية، وتوظيفها في تعليم مهارة الكتابة.

٧ - مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وعلاج مشكلة تباين مستوى الطالبات في هذه المهارة عن طريق توزيع الطالبات المتفوقات ودمجهن مع الطالبات الضعيفات في المستوى والتركيز على الطالبات ذوات المستوى المتدني وإعطاؤهن فروضاً منزلية وحصص تقوية والتشجيع المستمر لهن.

٨ - القضاء على الفتور والملل داخل الصف من خلال تنويع أساليب التعليم واستعمال تقنيات تعليمية متنوعة وجعل الدرس يبدأ وينتهي بالطالب.

٩ - تشجيع الطالبات على ممارسة اللغة من خلال الأنشطة اللاصفية.

١٠ - مراعاة التنوع الثقافي من خلال الاطلاع على ثقافة هذه البلدان وتوظيف هذه الخلفية في تعليم الطالبات.

١١ - إتاحة فرصة أكبر لمتعلمات اللغة للتدريب على الكتابة في مجالات متنوعة وزيادة الوقت المخصص لهذه المهارة.

مقترحات الدراسة:

١ - إجراء دراسة مشابهه تشمل معاهد مختلفة يتم فيها تعليم اللغة العربية لغة ثانية سواء للبنين أو البنات.

٢ - إجراء دراسة مشابهة تتناول الأخطاء الكتابية الشائعة في الصرف والدلالة والإملاء وتصنيفها ووضع الحلول للحد منها.

الخاتمة :

وختاماً فقد أظهرت لنا هذه الدراسة وجود الكثير من المشكلات التدريسية التي تتعلق بالمتعلمات وكان من أهمها ارتفاع نسبة الخطأ في القواعد، واتضح لنا أبرز القاعدات التي تكثر فيها الأخطاء؛ والتي تشكل جانباً مهماً في تقييم مستوى المتعلم في هذه المهارة. كما بينت هذه الدراسة وقوع الكثير من المتعلمات في خطأ تسلسل الأفكار؛ والذي من شأنه أن يخل بإيصال المعنى المطلوب. وعليه فقد تبين لنا في هذه الدراسة جوانب الضعف في تعليم مهارة الكتابة، ووضع حلول لهذه المشكلات والتي من شأنها أن تسهم في تطوير تعليم هذه المهارة؛ ولذا لابد من إجراء الكثير من الأبحاث والدراسات التي تعنى بهذا الجانب لتحقيق تعلم أفضل.

المراجع :

إبراهيم، عبدالعليم،١٩٩٦، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مصر: القاهرة، دار المعارف، الطبعة السادسة عشرة.

الحمد، محمد ماجد محمود، ١٤١٥هـ- ١٩٩٤م، تحليل أخطاء التعبير الكتابي لدى المستوى المتقدم من دارسي العربية غير الناطقين بها في جامعة الملك سعود، بحث ماجستير، الرياض: معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

العصيلي، عبدالعزيز إبراهيم، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م، طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المملكة العربية السعودية: الرياض، أضواء المنتدى، الطبعة الأولى.

الفوزان، عبد الرحمن،١٤٣٢هـ- ٢٠١١م، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، المملكة العربية السعودية: الرياض، مطابع الحميضي، الطبعة الأولى.

النصار، صالح بن عبدالعزيز، عبدالكريم بن روضان الروضان،٢٠١٤، أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، المملكة العربية السعودية: مكة المكرمة، مجلة جامعة أم القرى، العدد ١٠٤.

عليان، أحمد فؤاد، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، المملكة العربية السعودية: الرياض، دار المسلم، الطبعة الأولى.

شعبان، علي علي أحمد،١٤١٦هـ - ١٩٩٥م، قراءات في علم اللغة التطبيقي، المملكة العربية السعودية: الرياض، مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

محمد، منور مصطفى، زمري عارفين،٢٠١١، تنمية مهارة التعبير في اللغة العربية لغير الناطقين بها، المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية، وحدة اللغة العربية بكلية الدراسات الإسلامية بالجامعة الوطنية الماليزية.

يونس، فتحي وآخرون، ١٤٢٥ه- ٢٠٠٤م، المناهج الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير، الأردن: عمان، دار الفكر، الطبعة الأولى.

(مشكلات استخدام المعجم العربي عند متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها).

ولاء بنت فهد السبيت
محاضر في معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

١ - ملخص :

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على أبرز المشكلات التي تواجه متعلمات اللغة العربية عند استعمال المعجم العربي، ومحاولة تفعيل دور المعجم في العملية التعليمية لكونه أحد المرجعيات اللازمة لتعلّم اللغات من خلال إيجاد حلول لهذه المشكلات. وقد تمّ تصميم استبانة أعدت لهذا الغرض قامت بتعبئتها ٧٠ طالبة يدرسن بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من أبرز المشكلات هي تلك التي تتركز **أثناء استعمال المعجم** ومن ذلك اختيار المعنى المناسب للكلمة من المعاني المتعددة، والخلط بين مشتقات الكلمة وأنواعها. ثم تليها المشكلات التي **بعد استعمال المعجم** من عدم ملاءمة المعنى للسياق الذي أمامها، أو صعوبة استخدام الكلمة بالمعنى الذي استخرجته من المعجم، أما بالنسبة للمشكلات التي تعانيها متعلمات اللغة **قبل استعمال المعجم** فقد سجلت نسبا أقل، وقد يرجع ذلك لتوفر النسخ الإلكترونية من هذه المعاجم التي تسهم في تيسير هذه المرحلة.

وخلصت الدراسة إلى نتائج وتوصيات من شأنها تقديم حلول للمشكلات التي توصلت إليها الدارسة منها؛ زيادة الثقافة المعجمية العربية عند متعلمات العربية، وتوعيتهم بأهميتها في تعلم اللغة العربية، وتفعيل المعجم في قاعة الدرس، وتدريب الطالبة على استنباط المعنى المناسب في حال تعدد معاني الكلمة في المعجم.

٢ - خلفية البحث النظرية :

إن اهتمامنا بالدراسات المعجمية في حقل تعليم اللغة وتعلّمها نابع من الأهمية الكبيرة التي يحتلها المعجم في هذا المجال؛ فهو أحد ركائز بناء الثروة اللغوية لدى متعلم اللغة. وله دوره الرياديّ في تقريب وتوضيح ما يُصادف المتعلم من مفاهيم ومفردات جديدة، كذلك تقديم اللغة في سياقاتها واستعمالاتها اللغوية؛ وهو ما يؤكده لنا المعتوق (١٤٢٨ه) بقوله: «المعاجم اللغوية بلا شك خزائن اللغة، وكنوزها التي يستمد منها الإنسان ما يثري حصيلته اللغوية وينميها، ويجعلها مرنة طيعة في مجالي الأخذ والعطاء: مجال الاستيعاب والفهم، والتوسع الفكري، والنمو العقلي والمعرفي، ومجال التعبير والعمل الإبداعي، والإنتاج الفكري» (ص٢٤).

ويضيف النشوان(١٤٢٧ه) حول أهمية المعجم فيقول: «إن معظم الدراسات تؤكد ضرورة التقليل من دور المعلم في العملية التعليمية والتركيز على المتعلم وما يوفره لنفسه من وسائل تعينه على اكتساب وتعلم اللغة بشكل جيد وفعال، ولعلّ استعمال المعجم يبرز كأحد هذه الوسائل خاصة إذا كان المعجم مصمما على أسس علمية وتربوية تلائم حاجات الدارسين» (ص٥١٦).

ومتعلم اللغة لا غنى له عن استخدام المعجم أيّا كان نوعه؛ أحاديًّا باللغة التي يتعلمها فقط، أم ثنائيًّا تكون لغة الشرح فيه مختلفة عن لغة المدخل، وإن كان المعجم أحادي اللغة كما يؤكد علماء اللغة أوسع فائدة في هذا المجال للوظائف التي يقدمها؛ فهو بالإضافة إلى شرح المعنى، يساهم في «توسيع مستوى الرصيد

اللغوي المعرفي، وتنمية الطاقات التعبيرية والوظيفية. ويولي اهتمامًا بالجذور المعجمية وهي أصل المفردات وشرح الكلمات والألفاظ بأنواع الشرح المعروفة، والكشف عن الخصائص الصوتية والنحوية والصرفية، والتركيز على الجوانب لغوية وبيان استعمالات الكلمة (حماد وآخرون، ١٤٢٧هـ:٣٨) .

ومن الدراسات السابقة المتعلقة باستعمال المعجم واستراتيجياته واتجاهات متعلمي اللغة نحو استخدام المعجم، ما يلي:

١ - دراسة قام بها الشويرخ (١٤٢٥ه) بعنوان (**تدريب متعلمي اللغة العربية على استخدام المعجم**) وهدفت إلى اقتراح إطار مفصل لتدريب متعلمي اللغة العربية على استخدام المعاجم، حيث ركزت على استخدام المعجم والمهارات اللازمة التي ينبغي على المتعلمين إتقانها؛ وذلك ليتمكنوا من استخدام المعجم بفعالية كبيرة، وحتى يتمكنوا من استثمار المعجم بوصفه مصدرا للغة، وأداة تعلم تسهم في دعم تعلم طلاب العربية، وفي زيادة ثروتهم اللفظية، وقدرتهم على توظيف هذه الثروة في حالات تعلم اللغة المختلفة.

٢ - وقام النشوان (١٤٢٧هـ) بدراسة سعت إلى التعرف على (**اتجاهات متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم**) وتحديد أثر المدرس في ذلك. وتوصلت الدراسة إلى أن هؤلاء المتعلمين يحملون اتجاهات إيجابية نحو المعاجم خاصة أحادية اللغة منها، وأنهم يقدرون جهود المعلمين في هذا الصدد، كما أظهرت الدراسة أن المتعلمين لديهم وعي عالٍ باستراتيجيات استخدام المعجم الأحادي، وبينت النتائج أن حفز المدرس وتشجيعه للطالب له أثر بارز. كذلك كان من أبرز النتائج أن الطلاب لديهم الكفاءة اللغوية التي تمكنهم من استعمال المعجم ، وقد ظهر ذلك من خلال استعمالهم للعديد من الاستراتيجيات بقدرة

عالية؛ نظرًا لإتقانهم قدرًا كبيرًا من مكونات اللغة وأنظمتها. هذا بالإضافة إلى أن استعمال الطلاب لتلك الاستراتيجيات عائد أيضًا إلى حاجتهم في التعلم الذاتي كون المعجم أحد المصادر المتاحة للتعلم.

٣ - دراسة قامت بها الباحثة فوزا الشمري بعنوان(**استراتيجيات استعمال المعجم: دراسة حالة على متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها**). (١٤٣٠هـ) كان هدفها اكتشاف استراتيجيات استعمال المعجم التي توظفها متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها، مع محاولة تتبع التغيير الذي يطرأ على استخدام استراتيجيات استعمال المعجم.

يتبين لنا من الدراسات السابقة أنها ناقشت اتجاهات واستراتيجيات استعمال المعجم التي يستخدمها المتعلم، في حين أن هذه الدراسة تُعنى بالمشكلات المعجمية التي قد تقف عائقا أمام الاستفادة المرجوّة من المعجم العربي.

٣ - مشكلة البحث وأسئلته:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل تستخدم متعلمات اللغة المعجم العربي ؟
- ما المشكلات التي تواجه متعلمات اللغة عند استخدام المعجم العربي ؟
- ما أنواع المعاجم العربية التي تفيد متعلمات اللغة أكثر بناء على المشكلات التي تقع فيها؟

٤ - هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أبرز مشكلات استخدام المعجم العربي التي تمر بها متعلمات اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

٥ - أهمية الدراسة:

يأتي هذا البحث تحت عنوان: (**مشكلات استخدام المعجم العربي عند متعلمات اللغة العربية من الناطقات بغيرها**) ليدرس قضية مهمة وهي التعرّف على أبرز المشكلات المعجمية التي تواجهها متعلمات اللغة العربية، ومحاولة إيجاد حلول لها، وما الذي يمكن أن يقدّمه المعلّم والمؤسسة التعليمية حيال ذلك، فهذه الدراسة ليست لتسليط الضوء على قصور المعجم العربي ولا على طريقة منهجه أو ترتيبه، وإنما كيف يمكن أن نوظّف معاجمنا العربية بأنواعها في عملية التعلم، لتستفيد منها الطالبة. وتقوية صلة الطالبة بالمعجم.

وتكمن أهمية البحث في هذا النوع من مشكلات استخدام المعجم العربي ومحاولة إيجاد حلول؛ لتقوية صلة الطالب بالمعجم وتحفيزه للرجوع إليه بشكل مستمر، وتمكينه من تنمية قدرته التواصلية والإبداعية من خلال استخدامه للمعجم واطلاعه عليه. أما بالنسبة لأهميتها للمعلم فهي تقليل اعتماد الطالب عليه عند البحث عن معنى كلمة جديدة تصادفه.

من هذا المنطلق كانت هذه الدراسة سعيًا منّا ليأخذ المعجم مكانه الطبيعي في استراتيجيات التعليم المتبعة أثناء تعليم اللغة العربية .

٦ - حدود البحث:

أجري هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٥-١٤٣٦هـ، على الطالبات اللاتي يدرسن في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض.

٧ - منهج البحث:

المنهج الكمي (الوصفي) حيث يهتم بالكشف عن المشكلات وتأثيرها على الطالب والمستوى اللغوي وفقا لمعطيات الدراسة التي ذكرت في أسئلة البحث.

٨ - أداة البحث:

استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات؛ لأنها وسيلة مهمة لجمع البيانات من مجموعة من الأفراد عن طريق إجابتهم عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة حول موضوع معين دون مساعدة الباحثة لهم، أو حضورها أثناء إجابتهم عن الاستبانة .(القحطاني وآخرون ١٤٢٥هـ:٢٨٨).

وقد تضمنت الاستبانة محورين الأول يوضح مدى استخدام المعجم، والثاني يقيس المشكلات، وقد قُسم المحور الثاني إلى ما قبل استخدام المعجم، وأثناء استخدام المعجم، وما بعد استخدام المعجم. وتطلب الاستبانة من الطالبة أن تشير إلى مدى درجة الصعوبة التي تواجهها في كل عبارة من خلال استخدام معيار مكون من خمس درجات قياس ليكرت، ويتم تحديد درجة الطالبة على النحو التالي:

- درجة واحدة وتمثلها كلمة (أبدا) وتعني أن العبارة لا تنطبق عليها أبداً.
- درجتان وتمثلها كلمة(قليلًا) وتعني أن درجة الصعوبة أقل من ٥٠٪.
- ثلاث درجات وتمثلها كلمة (متوسط)، وتعني أن درجة الصعوبة تساوي ٥٠٪.
- أربع درجات وتمثلها كلمة (كثير)؛ وتعني أن درجة الصعوبة تزيد عن ٥٠٪.
- خمس درجات وتمثلها كلمة(كثير جدا) وتعني أن درجة الصعوبة عالية جدا فوق ٩٠٪.

٩ - مجتمع البحث وعينته:

مجتمع هذه الدراسة هن طالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة، و قد تم أخذ عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من المستويين الثالث والرابع، يمثلن جنسيات وثقافات مختلفة، وقد بلغ عدد العينة ٧٠ طالبة، ويوضح الجدول التالي عدد أفراد العينة موزعين حسب المستوى والشعبة.

وقد تم استبعاد طالبات المستوى الأول والثاني؛ وذلك لأن كفايتهم اللغوية محدودة في العربية فلا تساعدهن على فهم عبارات الاستبانة والإجابة عنها، بالإضافة إلى اعتمادهم بشكل رئيس على معجم العربية بين يديك عند البحث عن المفردات الجديدة؛ وهو معجم صغير يأتي مكملاً للسلسلة التعلمية التي تُدرّس في المعهد، جُمعت أكثر مفرداته من هذه السلسلة فقط.

جدول (١) عدد أفراد عينة الدراسة وتوزيعهم حسب المستوى اللغوي

المستوى	الشعبة	عدد الدارسات
الثالث	أ	١٧
الثالث	ج	١١
الثالث	د	١٠
الرابع	أ	١٧
الرابع	ب	١٥
	المجموع	٧٠

وبعد تعبئة الاستبانات من طالبات عينة الدراسة قامت الباحثة بتحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها، وأخيرا تم الخلوص إلى أبرز ما انتهى إليه البحث من نتائج وتوصيات.

١٠-إجراءات البحث:

لقد مرّ تصميم الأداة بعدة مراحل وخطوات متسلسلة على النحو التالي:

١ - **المرحلة الاستطلاعية**: تم إجراء مقابلات مختلفة مع مجموعة من الدارسات ممثلات لمجتمع الدراسة. فأجريت عشر مقابلات استطلاعية

لطالبات يمثلن مجتمع الدراسة تضمنت هذه المقابلة أسئلة عامة ومفتوحة، لتحقيق الأهداف التالية:

- اكتشاف مجموعة من المشكلات ؛ لتكون نواة تصميم الاستبانة.

- معرفة خلفيتهن الثقافية حول المعجم.

- معرفة الوقت الذي تستغرقه كل طالبة في البحث عن مفردة في المعجم، من خلال إعطائهن كلمات يستخرجن معناها من المعجم.

وقد قامت باختيار طالبات من المستوى الرابع لإجراء المقابلة، وتم استبعادهن بعد ذلك من عينة الدراسة. وخلال المقابلة تم توضيح الغرض منها، وأن جميع البيانات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض بحثية فقط.

٢- **مرحلة تصميم الاستبانة وتحكيمها:** تأتي هذه المرحلة نتاجا لأبرز ما كشفت عنه المرحلة الاستطلاعية السابقة؛ إذ تم من خلالها تصميم استبانة مبدئية وقد تم تصميم استبانة الدراسة بناء على مصادر متعددة تمثلت في الخبرة الشخصية، وتبادل الخبرات مع الزميلات والاطلاع على الأدبيات ذات العلاقة، وقد تم تحكيمها من قبل ثلاثة من المختصّين في هذا المجال، ثم تم إجراء التعديلات المناسبة حتى خرجت بصورتها النهائية. وعرضها على أربعة محكمين الدكتور هداية، والدكتور محمد حبلص، والدكتورة هند الثنيان، والاستاذة فوزة الشمري، وقد تم الأخذ بمرئياتهم، ثم تم إخراج الاستبانة في صورتها النهائية.

٣ - **مرحلة توزيع الاستبانة:** بعد أن استكملت خطوات إعداد الاستبانة، تم توزيعها على الطالبات، ثم بعد ذلك تم تحليل هذه النتائج.

١١- نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها:

سيتم استعراض النتائج الممثلة لكل عبارة من عبارات الاستبانة وهي على النحو التالي:

	العبـــارة		أبدا	قليلا	متوسط	كثير	كثير جدا
١	عندما تصادفني كلمة جديدة؛ أبحث عن معناها في معجم عربي- عربي (أحادي اللغة)	ص	١	١٥	٢٨	١٢	١٤
		النسبة	١٪	١٩٪	٤٣٪	١٧٪	٢٠٪
٢	عندما تصادفني كلمة جديدة؛ أبحث عن معناها في معجم عربي- ولغتي التي أتحدث بها (ثنائي اللغة)	العدد	١٦	٩	١١	١٥	١٩
		النسبة	٢٣٪	١٣٪	١٦٪	٢١٪	٢٧٪
٣	أثناء المحاضرة نبحث مع الأستاذة في المعجم عن معنى الكلمة الجديدة.	العدد	٤٠	٢٢	٧	٠	١
	النسبة		٥٧٪	٣١٪	١١٪	٠٪	١٪
٤	أحتاج عند البحث عن الكلمة التي أريدها في المعجم العربي إلى أكثر من (خمسة عشر دقيقة).	العدد	٢٢	٢١	٢٢	٥	٠
		النسبة	٣١٪	٣١٪	٣١٪	٧٪	٠٪
٥	أجدُ صعوبة في استرجاع ترتيب الحروف الهجائية العربية قبل البحث في المعجم.	العدد	٢٤	١٦	١٨	٥	٧
		النسبة	٣٤٪	٢٣٪	٢٦٪	٧٪	١٠٪
٦	أجدُ صعوبة في معرفة أصل(جذر) الكلمة حتى أستطيع البحث عن معناها في المعجم.	العدد	١٢	١٩	١٩	٢٠	٠
		النسبة	١٧٪	٢٧٪	٢٧٪	٢٩٪	٠٪
٧	إذا وجدت الكلمة التي أبحث عنها في المعجم أجد صعوبة في فهم معناها حتى أقرأ كل ما كُتِب عنها.	العدد	٣	٨	٢٢	١٢	٢٥
		النسبة	٤٪	١٢٪	٣١٪	١٧٪	٣٦٪

٨	عندما أقرأ في المعجم أجد صعوبة في أن أفرّق بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي للكلمة.	العدد	١٥	١٣	١٩	٢٧	١٤
		النسبة	٢١٪	١٩٪	٢٧٪	١٤٪	١٩٪
٩	إذا اتصلت الكلمة التي أبحث عنها في المعجم بحرف جر أجد صعوبة في معرفة معناها المناسب.	العدد	١٠	١٢	٢٤	١٤	١٠
		النسبة	١٤٪	١٧٪	٣٤٪	٢٠٪	١٥٪
١٠	أثناء استخدام المعجم أجد صعوبة في التفريق بين أنواع الكلمة ومشتقاتها (الفعل، الاسم: اسم الفاعل، اسم المفعول، المصدر..الخ).	العدد	١٤	١٢	١٧	١٤	١٣
		النسبة	٢٠٪	١٧٪	٢٤٪	٢٠٪	٢٠٪
١١	إذا تعددت معاني الكلمة التي أبحث عنها في المعجم، أجد صعوبة في اختيار المعنى المناسب منها.	العدد	٨	١٤	٢٣	١٠	١٥
		النسبة	١١٪	٢٠٪	٣٣٪	١٤٪	٢١٪
١٢	كثرة الكلام في شرح المعنى والأمثلة يبعدني عن المعنى الذي أبحث عنه ويفقدني التركيز.	العدد	٢	١٧	١٧	١١	٢٣
		النسبة	٣٪	٢٤٪	٢٤٪	١٦٪	٣٣٪
١٣	المعنى الذي أخذته من المعجم لا يناسب الجملة أو النص التي ذُكرت فيها المفردة.	العدد	٧	١٣	٢٣	١٩	٨
		النسبة	١٠٪	١٩٪	٣٣٪	٢٧٪	١١٪
١٤	أجد صعوبة في استعمال المفردة بالمعنى الذي فهمته من المعجم في أي وقت .	العدد	١٣	١٥	١٥	١٥	١٢
		النسبة	٢٠٪	٢١٪	٢١٪	٢١٪	١٧٪

تحليل النتائج :

أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر متعلمات اللغة العربية في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة يستخدمن المعجم في مسيرتهن العلمية، على اختلاف نوع المعجم أحاديا أو ثنائيا، حسبما سيوضح الجدول(٣) و إن كان الميل لاستعمال المعاجم الأحادية أكبر، فقد احتلّ المرتبة الأولى، قد يكون السبب عدد

وجود ثنائية جيدة أو عدم وجودها مطلقا. كذلك حرص متعلمات اللغة العربية على استخدام المعجم أحادي اللغة، ورغبتهن في الاستفادة منه بشكل أكبر .

جدول (٣) بيان باستعمال الطالبات عينة الدراسة للمعاجم الأحادية والثنائية

المعجم الأحادي			المعجم الثنائي		
أبدا	١	١٪	أبدا	١٦	٢٣٪
قليل	١٥	١٩٪	قليل	٩	١٣٪
متوسط	٢٨	٤٣٪	متوسط	١١	١٦٪
كثير	١٢	١٧٪	كثير	١٥	٢١٪
كثير جدا	١٤	٢٠٪	كثير جدا	١٩	٢٧٪

أما عن المشكلات التي واجهت عينة الدراسة عند استخدام المعجم فقد بيّنت إجابات الطالبات أن أكثر هذه المشكلات تتركز أثناء استخدام المعجم وبالأخص عند البحث في المعنى، الذي يمثل صعوبة في حد ذاته بالنسبة إليهن، مع أهميته فقد أثبتت بعض الاستطلاعات التي أجريت على مستخدمي المعجم الأحادي من الأجانب؛ أن المعنى يحتل المركز الأول من بين الوظائف المختلفة للمعجم؛ محققًا نسبة تتجاوز ٧٠ ٪ عمر(١٩٩٨م:١١٧).

وصعوبة فهم المعنى تمثلت في القراءة الكاملة للشرح والتعليقات التي تكتب أمام المفردة ، ثم صعوبة التفريق بين المعاني إذا تعددت واختيار الأنسب منها، وتشتت الانتباه والتركيز أثناء القراءة في المعجم نتيجة للاستطراد والحشو، كما أظهرت الدراسة الصعوبة الكامنة في مسألة تصريف الكلمة وتغير شكلها والسوابق واللواحق التي تضاف إليها، ويرجع ذلك لعدم الإلمام الكافي للطالبات بقواعد الصرف، فليس في المعهد مادة مستقلة للصرف تدرّس، وإنما يشار إليها في دروس بسيطة مادة النحو عند المستوى الرابع.

ثم يليها الصعوبات التي تواجه الطالبات بعد استعمال المعجم من عدم ملاءمة المعنى للسياق الذي أمامها، أو صعوبة استخدام المكلمة بالمعنى الذي استخرجته من المعجم، ومدى مناسبتها للاستعمال الحالي وأثناء التواصل مع الآخرين وهو ما ينبغي أن تدركه الطالبة؛ فجزء من المعنى يتوقف على تحديد درجة اللفظ في الاستعمال، وهذا يقتضي تحديد المستوى الاجتماعي لمستعمل اللفظ، ودرجة ثقافته، ومنطقته الجغرافية، وتحديد درجة العلاقة بين المتكلم والسامع(حميمة، عادية، رسمية) واللغة المستخدمة (أدبية-رسمية-مكروهة-مبتذلة...ألخ عمر(١٩٩٨: ١١٨).

أما بالنسبة للصعوبات التي تأتي قبل استخدام المعجم كمعرفة جذر الكلمة والترتيب الهجائي فقد سجلت نسبا أقل، وقد يرجع السبب في ذلك اعتماد عينة من الطالبات على النسخ الالكترونية للمعاجم(كمعجم الوسيط والمعاني) التي تختصر على الباحث تلك الأمور، فما عليه إلا أن يكتب في أداة البحث الكلمة دون تجريد ويظهر له المعنى.

أيضا كشفت الدراسة لما له دور في المشكلة وهو قلة تفعيل المعجم داخل قاعات الدراسة من قبل المعلمات، وعدم استخدامه في تعليم المفردات، ، وقد نتج عن ذلك ما يلي:

- التركيز في استنباط معاني المفردات من خلال سؤال المعلمة أو من الزميلات.
- اجتهاد الطالبة في اختيار معاجم أحادية قد لا تلائم مع مستواها واحتياجاتها.
- عزل المفردة عن سياقاتها الحقيقية التي وضعت لها.
- لجوء الطالبة إلى الترجمة الحرفية والإلكترونية مع ما تتضمنه من عيوب.

- اقتصار الطالبة على استخدام الكلمات التي درستها وفهمت معناها في المقرر الدراسي فقط، فتستخدم المفردات التي درستها فقط حتى لا تخطئ.

وفي هذا الصدد يشار إلى تأثير المعلمة فهي عمود لا غنى عنه فيما يتعلق باستعمال المعجم؛ إذ عليه أن يبذل قصارى جهده ليبين للطلاب أن المعاجم العربية لها طرق في الاستعمال غير الطرق التي ألفوها في لغاتهم الأم، وعليه أن يوضح لهم أن إتقان مهارات استعمال المعجم لا تأتي إلا بالتدريب والتعود والتنمية؛ حتى تكون في أيدي الطلاب يسيرة طيّعة تحقق لهم كامل الاتصال اللغوي المنشود. النشوان(١٤٢٧ه :٥٤٥)

١٢-توصيات البحث:

أولا: بذل المزيد من الجهد في تشجيع الطالبات وحثهن وتدريبهن على استخدام المعجم داخل الصف بوصفه أحد أهم مصادر التعلم.

ثانيا: تكليف الطالبات عند دراسة المفردات الجديدة بالبحث عن معانيها في المعاجم أحادية اللغة، وتكثيف التمارين وأوراق العمل التي تعتمد على الرجوع إلى المعاجم والبحث فيها لتقوية صلة الطالب بالمعجم.

ثالثا: تضمين مادة الصرف في مناهج معاهد اللغة العربية للمستويين الثالث والرابع، لما لهذه المادة من أهمية ليس لاستخدام المعجم فحسب، وإنما لاكتساب المهارات اللغوية بنوعيها الإنتاجية والاستقبالية؛ فالطالبة عندما تستخدم المعجم تضيف إلى حصيلتها اللغوية مفردات ومترادفات تعينها عند التحدث والكتابة .

رابعا: تدريب الطالبة على التعامل مع تعدد المعاني للكلمة والقدرة على استنباط المعنى المناسب من خلال تجريب كل الشروحات المختلفة أو البحث في سياقاتها التي وردت فيها، أو النظر في نوع الكلمة. وتوضيح مسألة كثرة

المعاني والدلالات تحت المدخل الواحد عند استعمال المعاجم مع اختلاف استعمالاتها اللغوية. كذلك يمكن إحالة الطالبة للبحث في المعاجم التي تلتزم بمنهج دقيق لكيفية ذكر المعاني المتعددة للفظ الواحد، والتي تطبق معايير للفصل بين البوليزيمي والهومونيمي، كمعاجم المترادفات والأضداد والحقول الدلالية.

خامسا: زيادة الثقافة المعجمية في المعاجم العربية وأنواعها كأن تقدم كدروس في مادة مثلا، فتتعلم الطالبة أن تختار من المعاجم ما يتناسب مع ميولها وقدراتها وحاجتها، وتتعلم كيف تستعمل المعجم بصورة فعالة ومفيدة.

سادسا: إجراء بحوث ودراسات لمعرفة ما الحالات التي تلجأ فيها متعلمات اللغة للمعجم غير البحث عن معنى الكلمة، فمن خلال المقابلة مع الطالبات تبين لي أنهن قد يرجعن للمعجم مثلا لمعرفة الطريقة الصحيحة لكتابة الهمزة، أو لمعرفة معنى مثل عربي أو تعبير اصطلاحي.

سابعا: تدريب الطالبات على الاستفادة من المدونات كمدونة اللغة العربية الفصحى عند البحث عن معاني المفردات لمعرفة مدى شيوع هذه الكلمات ومناسبتها للاستخدام.

المراجع :

محمد أحمد حماد وآخرون. المعجم العربي وعلم الدلالة. الرياض: دار النشر الدولي، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م.

القاسمي، علي. (١٩٧٥م). علم اللغة وصناعة المعجم الحديث. ط٢. الرياض: جامعة الملك سعود.

القحطاني، سالم وآخرون،(١٤٢٥ه).منهج البحث في العلوم السلوكية، الرياض مكتبة العبيكان.

رضا، سيد محمد، سمية كاظمي، (٢٠١٣م/١٤٣٤ه)إشكالية كفاءة المعاجم اللغوية لغير الناطقين بها (المعجم الوسيط نموذجا)، مجلة الدراسات في العلوم الإنسانية، العدد ١.

الشمري، فوزا خليف، (١٤٣١ه) استراتيجيات استعمال المعجم دراسة حالة على متعلمي اللغة العربية غير الناطقات بها، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشويرخ، صالح بن ناصر، (١٤٢٥ه)، تدريب متعلمي اللغة العربية على استخدام المعجم، الرياض: مجلة جامعة الملك سعود، العدد١٧.

عمر، أحمد مختار، (١٩٩٨م)صناعة المعجم الحديث، القاهرة: عالم الكتب، ط١.

المعتوق، أحمد محمد.(١٤٢٨ه)، المعاجم اللغوية العربية، المعاجم العامة، وظائفها، مستوياتها، أثرها في التنمية لغة الناشئة، دراسة وصفية تحليلية نقدية، بيروت: دار النهضة العربية، ط١.

النشوان، أحمد محمد، (١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م)، اتجاهات متعلمي اللغة العربية نحو استخدام المعجم، مكة المكرمة: مجلة جامعة أم القرى، المجلد الثامن عشر، العدد الثامن والثلاثون.

ملاحق :

١ / الاستمارة قبل التعديل :

العبارات	أبدا	قليلا	أحيانا	كثيرا	كثيرا	آراء المحكمين
١ - عندما تُصادفني كلمة جديدة؛ أبحث عن معناها في معجم عربي (باللغة العربية فقط).						
٢ - عندما تُصادفني كلمة جديدة؛ أبحث عن معناها في معجم باللغة العربية ولغتي (ثُنائي اللغة) .						**د. هداية** هناك خلط بين استراتيجيات استعمال المعجم ومشكلات استعمال المعجم. أقترح تقسيم الدرجات إلى أبدا، قليل، متوسط، كثير، كثير جدا.
٣ - أحتاج لوقت طويل عند البحث عن الكلمة التي أريدها في المعجم العربي.						**أ. فوزة الشمري** الاستبانة لا يوجد فيها ترابط في الفقرات (وقت طويل) كلام نسبي يحدد الوقت، ممكن يقال ساعة أو أقل أو أكثر
٤ - تقوم المعلمة بتدريبي على طريقة استخدام المعجم العربي						**د. محمد حبلص:** **يمكن قياس دور المعلم من خلال البنود التالية:** - تفيدني المعلمة في معرفة معاني كثير من الكلمات مما يقلل حاجتي للمعجم. - شرح المعلمة لا يكفيني في معرفة معاني الكلمات فألجأ للمعجم لمعرفتها
٥ - تطلب مني المعلمة الرجوع للمعجم العربي في المحاضرة لمعرفة معنى كلمة جديدة.						
٦ - أجد صعوبة في معرفة الجذر (الأصل) الذي اشتُقّت منه الكلمة التي أبحث عن معناها.						**د. هند الثنيان** البنود (١-٢-٤-٥) كأنها مجرد استفتاء حول دور الطالبة فقط وليس ما توجهه من صعوبات؛ لذلك أرى أنه لابد من إعادة صياغتها بما يركز على وجود مشكلة أو صعوبة في هذا الأمر المشار إليه في كل عبارة

٧-أجد معنى الكلمة التي أريدها في المعجم العربي بسهولة.						
٨-لا أستخدم المعجم العربي لأنه غير متوفر أمامي دائما.						
٩-أجد صعوبة عند استخدام المعجم أن أفرّق بين المعاني الحقيقية للكلمة والمعاني المجازية.						
١٠-إذا اتصلت الكلمة التي أبحث عنها في المعجم بضمائر كثيرة لا أستطيع أن أميّز منها المعنى المناسب .						
١١-لا أستطيع أن أستخدم المعجم العربي بمفردي ودون مساعدة أحد.						
١٢-عندما أجد معنى الكلمة التي أبحث عنها لا أعرف متى أستخدمه.						
١٣-إذا تعددت معاني الكلمة التي أبحث عنها في المعجم، لا أستطيع أن أميّز المعنى المناسب من تلك المعاني.						
١٤-لا أرجع للمعجم العربي لكثرة الكلام الأمثلة والجمل التي تشتت انتباهي.						
١٥-أحتاج وقت طويل لأسترجع ترتيب الحروف الهجائية أثناء استخدام المعجم.						

٢ / الاستمارة بعد التعديل:

م	العبـارات	درجة هذه الصعوبات				
		أبدا (٠)	قليل (درجتان)	متوسط ٣ درجات	كثير (٤درجات	كثير جدا (٥)
	ما قبل استخدام المعجم					
١	عندما تصادفني كلمة جديدة؛ أبحث عن معناها في معجم عربي- عربي (أحادي اللغة)					
٢	عندما تصادفني كلمة جديدة؛ أبحث عن معناها في معجم عربي- ولغتي التي أتحدث بها (ثنائي اللغة)					
٣	أثناء المحاضرة نبحث مع الأستاذة في المعجم عن معنى الكلمة الجديدة.					
٤	أحتاج عند البحث عن الكلمة التي أريدها في المعجم العربي إلى أكثر من (خمسة عشر دقيقة).					
٥	أجدُ صعوبة في استرجاع ترتيب الحروف الهجائية العربية قبل البحث في المعجم.					
٦	أجدُ صعوبة في معرفة أصل(جذر) الكلمة حتى أستطيع البحث عن معناها في المعجم.					
	أثنـاء استـخدام الـمعجم					
٧	إذا وجدت الكلمة التي أبحث عنها في المعجم أجد صعوبة في فهم معناها حتى أقرأ كل ما كُتِب عنها.					

٨	عندما أقرأ في المعجم أجد صعوبة في أن أفرّق بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي للكلمة.					
٩	إذا اتصلت الكلمة التي أبحث عنها في المعجم بحرف جر أجد صعوبة في معرفة معناها المناسب.					
١٠	أثناء استخدام المعجم أجد صعوبة في التفريق بين أنواع الكلمة ومشتقاتها (الفعل، الاسم: اسم الفاعل، اسم المفعول، المصدر..الخ).					
١١	إذا تعددت معاني الكلمة التي أبحث عنها في المعجم، أجد صعوبة في اختيار المعنى المناسب منها.					
١٢	كثرة الكلام في شرح المعنى والأمثلة يبعدني عن المعنى الذي أبحث عنه ويفقدني التركيز.					
بعد استخدام المعجم						
١٣	المعنى الذي أخذته من المعجم لا يناسب الجملة أو النص التي ذُكرت فيها المفردة.					
١٤	أجد صعوبة في استعمال المفردة بالمعنى الذي فهمته من المعجم في أي وقت .					

توصيات الندوة :

بعد عرض تلك البحوث والمداخلات القيمة ومدارسة موضوعاتها خلصت الندوة بحمد الله إلى التوصيات التالية:

١ - الاهتمام ببرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال إقامة لقاءات علمية وشراكة بين المعاهد في المملكة العربية السعودية لتفعيل التعاون فيما بينها ولتبادل الخبرات والمستجدات في ميدان تعليم اللغات.

٢ - تشجيع معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عل البحث الإجرائي لعلاج المشكلات التي تواجههم في الميدان وأن يكون لهم دور إيجابي يظهر في الواقع تجاه تحسين العملية التعليمية.

٣ - تأسيس قاعدة بيانات للبحوث والدراسات العلمية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٤ - اعتماد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لتأهيلهم وتنمية مهاراتهم وتزويدهم بالأسس النظرية لإعداد الدروس والاختبارات الجيدة.

٥ - أن يتبنى مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية مشروعا عالميا لوضع وثيقة معايير متدرجة تعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وأساليب تقييمهم ابتداء من معايير البرامج التعليمية للناطقين بغيرها وانتهاء بعناصر العملية التعليمية.

٦ - تلبية حاجات معلم اللغة في مجال الاطلاع على ثقافة المتعلمين المتنوعة وذلك لتمكينه من معرفة حاجات المتعلمين وتسهيل التعليم والتواصل بينهم.

٧ - تحديد الإجراءات التطبيقية لتطبيق معايير التدريس الفعال في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٨ - دمج استخدام المعجم العربي لعدة أغراض خلال دراسة الطالبات المقررات اللغوية وإقامة ورش عمل تبحث في تفعيل المعجم العربي للمتعلمين والمتعلمات للغة العربية لغة ثانية في جميع المستويات وحثهم على استخدامه وتقوية صلتهم به لإثراء حصيلتهم اللغوية؛ وذلك من شأنه أن يساعد المتعلمين أن يعلِّموا أنفسهم ويحققوا الاستقلالية ويزيد ثقتهم بأنفسهم.

٩ - تطوير تقنيات حديثة تساعد على اكتساب جميع مهارات اللغة (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) بطريقة تكاملية.

١٠ - ضرورة حث المعلمين والمعلمات لاستخدام وسائط متعددة تحاكي الواقع في تطوير مهارة الاستماع لدى المتعلمين وتنمية مهارات التواصل اللغوي.

١١ - الإكثار من عقد مثل هذه الندوات لما لها من فوائد علمية وهي فرصة لتبادل الأفكار والرؤى المستقبلية لكل ما يخدم مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

١٢ - إنشاء موقع إلكتروني تفاعلي ليساعد على رفع المستوى اللغوي لدى طالبات المعهد وتقييمهن في المهارات اللغوية.

١٣ - تشجيع الباحثات وتحفيزهن لحضور المؤتمرات والندوات الداخلية والخارجية في المجال.

١٤ - استقطاب أعضاء هيئة تدريس عالميين ليكونوا أساتذة زائرين في المعهد لمدة فصل لبناء قاعدة علمية سليمة وقوية.

١٥.- تشجيع وتفعيل التبادل العلمي بين الأساتذة والأستاذات في المعهد وخارجه داخل المملكة وخارجها.





الفهرس

الأبحــــاث:

معايير تدريس اللغات العالمية

- د. محمد بن شديّد البشري

تحديد الحاجات التدريبية في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها لمعلِّمات اللُّغة العربية للنَّاطقات بغيرها في معهد تعليم اللغة العربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

- أ. ناهد بنت عثمان المرشد

مشكلات وحلول في تدريس مهارة الاستماع لمتعلمي اللغة العربية الناطقات بغيرها

- أ. منار بنت خالد باعباد

المشكلات التدريسية وأساليب علاجها في مهارة الكتابة

- أ. رباب بنت عبدالله الهداب

مشكلات استخدام المعجم العربي عند متعلمات اللغة العربيةالناطقات بغيرها

- أ. ولاء بنت فهد السبيت



المملكة العربية السعودية
مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
هاتف: 2581082 11 966+ فاكس: 2581069 11 966+
ص.ب 12500 الرياض 11473

ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩٠٦٤٨-٠-٠